جامعة الجزائر

معهد علم النفس وعلوم التربية

لتأخر الدراسي اللغوي

لدى تلاميذ السنة التاسعة أساسي

دراسة ميدانية في مدينة الجزائر

لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي

إعداد
رشيد مرجانه

إشراف
د. مصطفى عشوى

السنة الجامعية 1989 - 1990

٩
٥١٢٠

الاهـــــــداء

الى روح أبي الطاهـرة

الـى أمي . . .

الى أفراد عائلتي . .

أهـدى هذا العمل المتواضع.

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

يقول الله تعالى في كتابه العزيز:

" ولتبتغوا من خيره ولعلكم تشكرون" (سورة القصص)

" ومن يشكر فانما يشكر لنفسه " (سورة لقمان)

يسعدني في هذه المناسبة السعيدة أن أتوجه بجزيل الشكر والعرفان للاستاذ عشوي مصطفى الذي أخذ بيدي وقاد خطاي بملاحظاته وتوجيهاته حتى استطعت الوصول الى آخر فصل في هذه الدراسة . وبعد أن بذل من جهده ووقته وعلمه .

كما أتقدم بالشكر الى الاساتذة الذين طلبت منهم بعض الاستفسارات أو ايضاح بعض الاجراءات الواجب اتباعها فقدموا التوضيحات التي كنت أطلبها..

ويقتضي الوفاء كذلك الاشارة الى المساعدة الكبيرة التي وجدتها عند أساتذة اللغة العربية بالمتوسطات التي طبقت فيها الأختبارات وبذلوا مجهودا معتبرا خارج أوقات أعمالهم القانونية ، وكانوا خير عون في الاقسام .

فالى هؤلاء جميعا أقول جزاكم الله خيرا .

الباحث: رشيد مرجانه

الفهرســـت

الفصل الثالث الصفحة

الصفحة

قائمة المراجع:

الملاحق

الفصل الأول

محتويات الفصل الاول:

الفصل الاول

مقدمة

يعتبر تعميم اجبارية التعليم فى الدول المصنعة من بين العوامل الاساسية التي ساعدت على قطع أشواط كبيرة فى مختلف الفروع العلمية ، بفضل التقنيات الحديثة التي استعانت بها المؤسسات لنشر العلم والمعرفة وتجلى هذا فى الحياة الثقافية والخدمات الاجتماعية المتطورة التي يستفيد منها أفرادها ، بعد أن تمكنت من القضاء على بعض المشاكل التي كانت تحيق تقدمها . ولكن رغم هذا التطور الكبير الذى بلغته هذه المجتمعات مما تزال المؤسسات التعليمية - هناك - تعاني من "أزمة تربوية (1)" حادة تثقل كاهلها وتعيقها كثيرا فيما يخص تحقيق أهدافها التربوية ، من بين هذه المشاكل على سبيل المثال : الرسوب ، التسرب المدرسي ، مشكلة التقويم ، التوجيه المدرسي الاشراف الفني ، البرامج الدراسية ، الطرق التعليمية ، التأخر الدراسي . . الامر الذى جعل المختصين بالتربية وعلم النفس يهتمون بدراسة هذه المشاكل محاولة منهم معرفة أسبابها وتحديد العوامل المؤثرة فيها للتقليل قدر الامكان من حدتها أو القضاء عليها حتى يتسنى للمتعلمين بلوغ أقصى ما تسمح به قدراتهم مما نجم عنه ظهور العديد من البحوث (الدراسات النظرية والميدانيه) لكونه المعين الذى تولدت عن مجموعة من الصعوبات التعليمية والمشاكل الاجتماعية ومما يزيد من تفاقم هذه المشاكل التحاق التلاميذ الجدد فى كل سنة دراسية بالمؤسسات التعليمية .

وصدرت فى موضوع " التأخر الدراسي " مجموعة من الدراسات المسحية منها (2) :

1 - الدراسة البريطانية سنة 1937
2 - الدراسة البلجيكية = 1951
3 - الدراسة السويسرية = 1954
4 - الدراسة الفرنسية = 1958

وما تزال هذه الدراسات المسحية مراجع أساسية وذات أهمية بالغة لكل باحث يتناول مشكلة التأخر الدراسي بالدراسة .

---

(1) د . ابراهيم عبس ، اللا مساواة فى الحظوظ والحركية الاجتماعية ، الفكر العربي ، ديسمبر 81 ، العدد 24 ، السنة الثالثة ، ص : 88

(2) عبد القادر فضيل ، دراسة تجريبية عن مشكلة التأخر الدراسي فى منطقة بوزريعة ، رسالة دكتوراه درجة ثالثة غير منشورة ، جامعة الجزائر 1971 ، ص : 26 - 27

ونظرا للاهمية الكبيرة التى توليها الدول المتطورة للحد أو القضاء على مشكلة التأخر الدراسي عقدت مؤتمرات دولية ، وأقيمت ندوات تربوية لدراسة هذه الظاهرة التربوية لحصر مختلف العوامل المباشرة وغير المباشرة لتكوين التأخر الدراسي واستخلاص النتائج العلمية ثم عرض الاقتراحات والحلول العملية الناجعة للتقليل من تفشيه بين فئات المتعلمين .

ومن بين هذه الندوات والمؤتمرات على سبيل المثال :

1) مؤتمر مونريال (كندا) لدراسة ظاهرة التأخر الدراسي .

2) مؤتمر المجموعة الفرنسية للتربية الجديدة " حملة ضد الفشل الدراسي " المنعقد بفرنسا سنة 1974 .

3) مؤتمر جامعة الاسكندرية لدراسة الظاهرة التى أصبحت تقلق الجامعات العربية منذ سنوات " اثر مراحل ما قبل الجامعي فى ضعف مستوى الطلاب الدارسين للغة العربية " .

4) ندوة الامم المتحدة سنة 1974 .

وترتب عن هذه الندوات والمؤتمرات العلمية اعادة النظر فى الكثير من البرامج التعليمية وفي تطوير طرق تأليف الكتب المدرسية وفي تكوين المعلمين حيث تمّ تجهيز الكثير من المؤسسات بالاجهزة السمعية - البصرية (جهاز العارض، جهاز عرض الشفافات. . .) تيسيرا لعملية التوصيل لأولئك الذين يجدون صعوبات لاكتساب خبرات جديدة وتسهيلا لعملية نقل المعارف والمهارات العلمية . كما فتحت عيادات تشخيصية علاجية للذين يعانون كثيرا من ظاهرة التأخر الدراسي تخفيفا لحدتها بعد تحديد الاسباب التي تؤدى الى التأخر الدراسي . ولذا فانه يمكن القول أن هذه المشكلة قد وجدت خلال الثلاثين عاما المنصرمة اهتماما كبيرا من قبل علماء المجتمعات الغربية وتوفرت فيها الدراسات الميدانية والبحوث النظرية ومع هذا كله ما زالت هذه المشكلة منتشرة وللاسف لم تنل حظها من الاهتمام حتى الآن فى العالم العربي الذى يعيش شبه صحوة مزعومة رغم ضخامة الامكانيات المادية بفضل الثروات الطبيعية التى يمتلكها ، خاصة الذهب الأسود ، زيادة على الكفاءات العلمية فى شتى فروع العلم والاختصاصات التي يستفيد الغرب من خبراتها نتيجة هجرة العقول العربية الى الدول المتطورة مما ساعد على اثراء المكتبات الغربية بما يؤلفونه من كتب وما ينشرونه من دراسات علمية فى مختلف وسائل النشر وقد جاء فى الدراسة الميدانية التى قامت بها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم لاحصاء البحوث العلمية فى الوطن العربي

أن 90٪ من الدراسات العلمية التى ينشرها العلماء العرب تكون باللغات الأجنبية.(1)
وبذلك يستفيد الغرب من عصارة العقول العربية المهاجرة نظرا للجو الثقافي الذى توفره الدول المتطورة لهؤلاء : المجلات العلمية ، الندوات ، الاقامة ، الحوافز ، الملتقيات . .
وهذا ما يتعذر وجوده فى الدول العربية التى يعيش علماؤها فى شبه عزلة عن العالم.
وما تزال المكتبة العربية تفتقر الى المؤلفات العلمية الحديثة في شتى الاختصاصات اذا ما قورنت بما تزخر به المكتبات الاجنبية من مؤلفات فى الفروع العلمية ، خاصة فى ميداني التربية وعلم النفس الامر الذى جعل الجامعات والمؤسسات التعليمية العربية تطبق نظريات وطرق تدريس ودراسات ميدانية غربية " قد لا تتلاءم ومجتمعنا العربي متناسية ما كتبه العلماء العرب - حديثا وقديما فى هذا الميدان كالقابسي وابن سحنون وابن خلدون... بعد ادخال التعديلات اللازمة حتى تتماشى والعصر الحديث . . .
وحاولت السلطات المصرية اثراء المكتبة العربية فى هذا الميدان الحيوى وسد الفراغ الذى يعاني منه العالم العربي ، فأوكلت وزارة المعارف هذه المهمة الى السيد عبد العزيز القوصي الذى كان له دور رائد في ترجمة بعض الكتب النفسية التربوية من بينها سلسلة " كيف نفهم أطفالنا " وكتاب " علم النفس التربوى " لأرثر جيتس. كما ألف كتبا فى اختصاصات مختلفة منها :

- أسس الصحة النفسية سنة 1954
- الاحصاء فى التربية وعلم النفس سنة 1956 . . .

وتجدر الاشارة الى المجهود الذى قام به بعض الباحثين فى هذا المجال يعتبر ضئيلا حيث يمكن اعتبار أحمد أمين من بين الأوائل - فى حدود معرفة الباحث - الذى اهتم بدراسة هذه الظاهرة ، ولفت انتباه المسؤولين فى وزارة التربية المصرية لاتخاذ الاجراءات المناسبة للحد من استفحال هذه المشكلة ، مشكلة تدني المستوى اللغوى فى المؤسسات التعليمية من خلال الموضوع " أسباب ضعف التلاميذ فى مادة اللغة العربية " (2) حدد

(1) جريدة الشعب. العدد 7570 بتاريخ 88/02/25 ، ص: 16
(2) أحمد أمين ، فيض الخاطر ، مكتبة النهضة المصرية ، 1950 - الجزء الثاني ص: 305 - 318

فيه مجموعة من العوامل المؤثرة في ضعف التلاميذ لغويا ، من بينها :

1 - تفشي ظاهرة الضعف اللغوي لدى التلاميذ لا يحتاج الى دليل .

2 - التمكن من اللغة يحتاج الى تطبيق وممارسة . . .

3 - ندرة المعلمين الاكفاء

4 - النقص الملحوظ في الكتب المتنوعة المشوقة

5 - عجز المؤسسات على تكوين المدرسين علميا وتربويا .

وكأن أحمد أمين كتب موضوعه في هذه السنة ، لأن الاسباب التي استنتجها كعوامل مؤثرة في تدني مستوى التلاميذ في العالم العربي ، ما زالت موجودة حتى يومنا وهذا يؤكد أن المسؤولين في وزارة التربية لا يعطون أية أهميتها يقدمه الباحثون من اقتراحات لتحسين مردودية التعليم . . . ونظرا للا مبالاة المشرفين على العملية التعليمية لهذه المشكلة وعدم اهتمامهم بما يوصي به المختصون في هذا الميدان الحيوي صار عدد معتبر من تلاميذ العالم العربي يعانون من هذه الظاهرة حتى يومنا هذا . . . وستزداد حدة خطرها اذا لم يتخذ المشرفون الاجراءات الكفيلة للحد من انتشارها .

وعلى الرغم من المجهودات التي قام بها علماء التربية في العالم العربي في هذا الميدان حيث كتبوا في ميادين مختلفة ، ازداد افتقار المكتبة العربية أكثر من ذي قبل نظرا للانفجار المعرفي الذي يعرفه العالم حيث تصدر الآف الدراسات العلمية سنويا ومقارنة بسيطة مع ما تصدره فرنسا مثلا وما يصدر من العالم العربي كله في العلوم التربوية يتبين لنا الفارق الكبير .

الاجراءات المتخذة لتعميم التعليم

أما في الجزائر التي شرعت في تطبيق مبدأ " ديمقراطية التعليم " بعد استعادة استقلالها مباشرة ، لأنه الميدان الذي يسمح بتكوين الرجال والكفاءات القادرة على تحمل المسؤولية - مستقبلا - في مختلف المهام التنموية ، لتطوير البلاد واخراجها من دائرة التخلف والتبعية الثقافية والاقتصادية ، استكمالا للاستقلال السياسي ، فقد بدأ المبدأ يتجسد تدريجيا لوجود ارادة صادقة توفر المقاعد المدرسية اللازمة لكل الاطفال البالغين السن القانونية ، بعد أن كانت فئة قليلة من الاطفال الجزائريين ،

البالغين السن الدراسي ابان فترة الاستعمار تلتحق بالمدارس الفرنسية المتواجدة في المدن والقرى التي يقطنها المعمرون الأجانب والكثير من هؤلاء التلاميذ ينتمون الى عائلات غنية أو موالية لسياسة الاستعمار الفرنسي ، وهذه الفئة كانت تمثل حوالي 1ر5٪ من مجموع الرجال ، و 6ر2٪ من مجموع النساء (1) تطبيقا لسياسة التجهيل" (2) التي كان ينتهجها الغزاة في الجزائر المستعمرة مستهدفين :

* القضاء على المؤسسات التعليمية واضطهاد العلماء
* وضع صعوبات عديدة لفتح المدارس الحرة لتعليم اللغة العربية
* تكوين فئة من المواطنين موالية لسياسة الاستعمار لتساعدها على الاستغلال والسيطرة وتحمي مصالحه بعد رحيله

وبعد انطلاق ثورة نوفمبر سنة 1954 حاول الاستعمار الفرنسي اخماد فتيل الثورة التحريرية بتطبيقه " مشروع قسنطينة " فرفع من عدد الملتحقين بالمدارس الفرنسية وبلغت هذه النسبة 14 ٪ من مجموع الاطفال البالغين السن المدرسية ، معتقدا أن الثورة التحريرية اندلعت طلبا للخبز وتوفير العمل للمواطنين بعد أن تفشت فيهم البطالة والجهل والأوبئة ، وكان هادفا من وراء هذا الى :

1 - القضاء على الثورة الجزائرية بانشاء مناصب عمل
2 - تكوين فئة من المواطنين تخلفه وتعوضه بعد حصول الجزائر على الاستقلال ، بعد أن تبين له أن الجزائريين لن يضعوا الاسلحة حتى يسترجعوا سيادتهم الكاملة . .

فخابت آمال المستعمر فيما يخص الهدف الأول لأن الثورة ازداد لهيبها بعد أن دعمت صفوفها ولم تتوقف حتى استرجعت الجزائر سيادتها كاملة .

ولكنه تمكن من بلوغ الهدف الثاني الذي كان يرمي اليه ، وما تعاني منه اللغة العربية حاليا من عراقيل لتعميم استعمالها لأكبر دليل على أعمال " أذناب الاستعمار" الذين غذاهم بلبنه واصبحوا آذانه التي يسمع بها وعيونه التي يرى بها وتمكنت الجزائر من تجسيد مبدأ " ديمقراطية التعليم " تدريجيا بعد التغلب على المشاكل التي

---

(1) رابح تركي التعليم القومي والشخصية الوطنية . ش.و.ن.ت الجزائر 1975 . ص 73
(2) المرجع السابق ، ص ٪ 122 - 182

اعترضت تحقيقه :

1 - قلة المؤسسات التعليمية

2- نقص المعلمين

3- توفير الكتب المدرسية

قلة المؤسسات التعليمية :

1) عانت الجزائر كثيرا من النقص الكبير في المؤسسات التعليمية للمستويات الثلاثة ، حيث كان المستعمر يصدر القوانين تلو القوانين التي من شأنها عرقلة المواطنين ولا تسمح لهم بأخذ قسط قليل من التعليم .لذا حرمهم من دخول المدارس لأنهم قد يكوّنون خطرا على وجوده مستقبلا لذا لم يوفرها الا في المدن والقرى الآهلة بالمعمرين ليسمح بذلك لابنائهم من التعلم ،الامر الذي نتج عنه استحالة توفير مقاعد كافية لاستقبال المتمدرسين في الاحياء الخاصة بالمواطنين بعد الاستقلال بينما عاني الاطفال الذين يسكنون الارياف أكثر من أولئك الذين يسكنون المدن لعدم وجود المدارس الكافية لاستقبالهم .وهذه الوضعية غير العادلة في شأن الاطفال الجزائريين جعلت الوطن يتحول الى ورشة كبيرة لبناء المؤسسات التعليمية لمختلف المراحل مما جعل أحد الصحفيين يبدي تعجبه مصرحا بأن البناءات المدرسية في الجزائر تنبت كالفطر .

والجدول التالي يبين تطور عدد مؤسسات التعليم الاساسي بعد الاستقلال (1)

السنة الدراسية	مؤسسات الطور الاول والثاني	مؤسسات الطور الثالث
1964/63	لم يصرح بها	379
1966/65	4255	لم يصرح بها
1969/68	5073	478
1972/71	6507	530
1975/74	7794	569
1978/77	8380	785
1981/80	9263	932
1984/83	10236	1267
1987/86	11427	1747
1988-87	11843	1929

الجدول رقم (1) يبين تطور عدد مؤسسات التعليم الاساسي

(1) وزارة التربية والتكوين .مديرية التخطيط ،المديرية الفرعية للاحصائيات ماي 88 ، ص 5

وأن هذه المؤسسات التى بدأت تنتشر فى جميع أرجاء الوطن مما سمح برفع نسبة القبول فى هذه المرحلة الاساسية من التعليم .

وبفضل مجهودات الدولة الرامية الى تجسيد مبدا ديمقراطية التعليم ميدانيا والقضاء على الامية التى تتربص بهم ورفع المستوى التعليمي لابناء الوطن دون استثناء بعد أن كانت نسبة ضئيلة جدا من التلاميذ تلتحق بهذه المرحلة من المسار التعليمي نظرا للقوانين الاستعمارية الصادرة خصيصا لهذا وقلة الهياكل المستقبلة استطاعت وزارة التربية أن ترفع عدد المنتسبين لهذه المرحلة وسيزداد عددهم أكثر عندما تعم المدرسة الاساسية التي تسمح للطفل الجزائرى من الاستمرار فى الدراسة لفترة تسع سنوات .

والاحصائيات التالية تبين تطور عدد تلاميذ المرحلتين الأولى والثانية :(1)

السنة الدراسية	تلاميذ الطورين الأول والثاني	تلاميذ الطور الثالث
1963/62	777636	30790
1966/65	1332203	107944
1969/68	1551489	138080
1972/71	2018091	239897
1975/74	2499606	336007
1978/77	2894084	595493
1981/80	3118827	804621
1984/83	3336536	1126520
1987/86	3635332	1472545
1988/87	3801651	1490863

الجدول رقم : 2 يبين تطور عدد التلاميذ.

(1) المديرية الفرعية للاحصائيات، مرجع سابق ، ص: 3

ان د يمقراطية التعليم التى شرعت الجزائر في تعميمها بدأت تتجسد تدريجيا مما جعل حوالي ربع سكان الوطن يتابعون دراستهم فى المؤسسات التعليمية المختلفة وتبين هذه الاحصائيات تزايد عدد التلاميذ الذين كانت تستقبلهم المؤسسات التعليمية كل سنة جديدة .فعلى سبيل المثال ارتفع عدد تلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية حوالي ثلاثة أضعاف في ثاني دخول مدرسي عما كان عليه في السنة الأولى من الاستقلال ولم يتسنّ لهم ذلك الا بفضل المجهودات الخاصة بالبناءات المدرسية وتكوين الاساتذة .

<u>نقص المعلمين</u>

2) نتج عن سياسة التجهيل التي انتهجها الاستعمار الفرنسي منذ احتلاله الجزائر النقص الكبير فيما يخص المعلمين للجزائريين الذين بلغ عددهم 13933 معلما (1) فى المراحل : الابتدائية والمتوسطة والثانوية سنة 61- 1962 وهذه الفئة القليلة - كانت الاغلبية منها تدرس بالمدارس الحرة - لا تكفي لاستقبال مجموع التلاميذ الراغبين في التعلم ،والخروج من غياهب الجهل خاصة بعد حملة الابادة التي شنها العدو على المعلمين قبل وابان الثورة بعد أن حملهم - هذا الاخير- مسؤولية اشعال فتيلها كالحملة المسعورة التي شنها على جمعية العلماء المسلمين : اعتقال ،قتل . . . ولم يسمح الا لقلة قليلة من الجزائريين الالتحاق بهذه المهنة لأنه كان " يهدف بالدرجة الأولى الى تكوين معلمين وصغار الموظفين والى عمال يتقنون التحدث باللغة الفرنسية نظرا لاحتياجه الى هذا النوع من الموظفين" (2) حتى يكونوا همزة وصل ووساطة وسيطرة بين القادة الاستعماريين والشعب المستغل .

واستطاعت الوزارة تقليص حدة المشكلة بالاستعانة بجميع المعلمين الجزائريين الذين كانوا يدرسون فى المدارس الحرة قبيل الاستقلال والتابعة لجمعية العلماء المسلمين الذين عانوا كثيرا لنشر اللغة العربية والمحافظة عليها من الحملة الشرسة التي شنها الاستعمار عليها وتم تعيينهم مباشرة في المدارس التابعة للوزارة ،كما وظفت كذلك المتعلمين الذين يمتلكون مستوى فى اللغة العربية بعد المشاركة في مسابقة رمزية

---

(1) وزارة التربية والتكوين ،المديرية الفرعية للاحصائيات ماى 1988 ،ص: 2

(2) التعليم القومي والشخصية الوطنية ،مرجع سابق ،ص: 161- 162 .

تبين أن المترشح يحسن القراءة والكتابة ،بعد فرار غالبية المعلمين الأجانب والتحق المقبولون بالمدارس وشرعوا في عملية التدريس مباشرة دون تلقيهم أي تكوين تربوي نظرا للاحتياجات الراهنة ومع هذا تحصلوا على نتائج فائقة لأن نسبة كبيرة من اطارات اليوم تلقوا دروسهم على يدي هؤلاء ،ومع هذا كله بقيت المدارس في أمس الحاجة الى المزيد من معلمين وأساتذة مما اضطر الوزارة أن تطلب المساعدة من الدول الشقيقة لامدادها بالمعلمين لمختلف المراحل فوصلت الى الجزائر بعثات من الدول العربية الشقيقة وتم توفير المعلمين الذين مكنوا التلاميذ من الجلوس على مقاعد دراسية وفشلت المكيدة المدبرة لترك المدارس بدون معلمين بعد فرار 7000 معلم فرنسي تدعيما وتجسيدا لمبدأ " ديمقراطية التعليم" الذي تعمل الدولة جاهدة على تعميمه منذ الاستقلال حتى يومنا هذا .

وشرعت الوزارة في عملية تكوين المعلمين قبيل انتهاء سنة 1962 في مدارس ترشيح المعلمين المتواجدة في كل من قسنطينةوالجزائر ووهران ومليانة ،كما برمجت تنظيم دورات تكوينية للممرنين غير المؤهلين مهنيا أثناء العطل الصيفية والعطل المدرسية والذين كانوا يحتاجون كثيرا الى تكوين في الميدان التربوي والعلمي ،ونظرا للانفجار الديمغرافي الذي تعاني منه الجزائر لم تستطع مدارس تكوين المعلمين بالاعداد الكافية لتلبية لاحتياجات المؤسسات التعليمية مما تطلب الغاءها واستبدالها بالمعاهد التكنولوجية للتربية ابتداء من سنة 1971 لتوفير الاساتذة الذين يؤطرون في المدارس حسب طلب الوزارة وكان لهذه المعاهد دور كبير في رفع نسبة جزأرة هذا السلك من 49،72٪ سنة 62- 1963 الى 94،56٪ سنة 83- 1984 (1) ومن بين المهام التي أوكلت للمعاهد التكنولوجية اصلاح أجهزة التكوين التي لم تستطع تحقيقها ،فاذا ساعدت فعليا على جزأرة اطارات هذا السلك ،فالباحث يرى بأن المعاهد التكنولوجية للتربية تتحمل نصيبا كبيرا في عملية تدني المستوى اللغوي لتلاميذ المدرسة الاساسية لأن تكوين الاساتذة كان يتم خلال سنة واحدة ،وهي غير كافية بينما مدارس ترشيح المعلمين كانت تؤهلهم في أربع سنوات . . .والجدول التالي يبين تطور عدد المعلمين والاساتذة

---

(1) بيانات احصائية ،مرجع سابق ،ص: 24

تطور معلمي الطور الثالث والثانوي	تطور معلمي الطورين الأول والثاني	السنة الدراسية
1237	12 696	1963/62
1693	22 173	1966/65
2683	31 396	1969/68
3935	44 838	1972/71
7516	57 670	1975/74
16053	76 025	1978/77
26778	87 641	1981/80
42569	108 569	1984/83
67933	132 880	1987/86
73292	139 531	1988/87

الجدول رقم(2) يبين تطور معلمي المدرسة الابتدائية .

ان معلمي السنوات الأولى من الاستقلال شنوا حملة شعواء على الجهل والامية التي يعاني منها التلاميذ ، دون ان يطلع كثير منهم على الطرق التعليمية أو يتلقوا دروسا في علم النفس التعليمي . وبفضل مؤسسات التكوين ؛ حيث كانت مدارس ترشيح المعلمين المعلمين تخرج المعلمين حتى سنة 1970 ثم بواسطة المعاهد التكنولوجية ابتداء من سنة 1971 استطاعت الجزائر تكوين أعداد كبيرة من المعلمين وبدأت المدرسة الجزائرية تستغني تدريجيا عن الاجانب وتعوضهم ؛ بالمعلمين والاساتذة الذين ساعدوا التلاميذ على اكتساب المهارات والخبرات والمعارف. . .بفضل المؤسسات التي برمجتها الدولة في مختلف أرجاء الوطن ، التي ساعدت على رفع نسبة الالتحاق بالمدرسة من 41ر43٪ سنة 1966- 1967 الى 78ر91٪ سنة 87/88 ونستطيع القول بأن المعاهد التكنولوجية للتربية قد ساعدت فعلا على جزأرة سلك التعليم.

(1) المديرية الفرعية للاحصائيات، مرجع سابق .ص: 4

ولكنها بالمقابل أثرت سلبيا على نوعية التعليم الممنوح داخل الصفوف المدرسية للأسباب التالية :

1) قصر فترة التكوين

2) ان المعاهد لم تستطع تأهيل الاساتذة علميا وتربويا . . .

3) ان الوزارة لم تستطع استقطاب أحسن العناصر المتخرجة لقلة الامتيازات . . . التي يستفيد منها المدرسون .

والجدول التالي يبين تطور عدد المؤسسات الخاصة بتكوين المعلمين والاساتذة (1)

السنة الدراسية	معاهد التكوين
1963/62	06
1966/65	19
1969/68	21
1972/71	26
1975/74	29
1978/77	40
1981/80	46
1984/83	61
1987/86	62
1988/87	60

الجدول رقم : 4 يبين تطور معاهد تكوين المعلمين .

ونتيجة للازمة الاقتصادية تم تحويل مؤسستين الى اختصاصات أخرى . . .

3) الكتب المدرسية : ان الكتب المدرسية التي كانت تسلم للتلاميذ ابان فترة الاستعمار تستهدف تكوين مواطنين فرنسيين سلوكيا، حاولت طمس الثقافة العربية الاسلامية ومعالمها المشرقة، لأن الكتب المقررة تركز على أن :

---

(1) المديرية الفرعية للاحصائيا ، مرجع سابق . ص:

أ ـ الجزائر قطعة من فرنسا
ب ـ فرنسا هي الوطن الأم
جـ ـ أجدادنا هم الغوليون (سكان غولة ـ فرنسا قديما ـ)

ولم تعد هذه الكتب صالحة التداول بين أيدي المتعلمين بعد استرجاع الجزائر سيادتها ، مما جعل الوزارة تستعين مؤقتا بكتب من دول شقيقة من المغرب ولبنان فتونس، وبسبب اختلاف المناهج التعليمية التي لا تتلاءم والاهداف التربوية المراد تحقيقها . شرعت وزارة التربية في تأليف الكتب المدرسية المناسبة للمدرسة الجزائرية واقتحمت ميدان التأليف بعد تأسيس المعهد التربوي الوطني ، الذي حددت مهامه في توفير الكتب المدرسية اللازمة للمراحل الثلاث وانجاز الوسائل التعليمية المعينة للعملية التربوية . واتسع نشاطه حتى أصبح قادرا على توفير نسبة كبيرة من مختلف الكتب المدرسية اللازمة للمتعلمين والتي تسلم للتلاميذ مقابل اسعار رمزية بفضل الاجهزة الطباعية الحديثة ومجهودات 170 باحثا .

والجدول التالي يبين انتاج المعهد التربوي من الكتب الخاصة بالمؤسسات المتوسطة ابتداء من سنة 1970 في مختلف الفروع اللغوية والعلمية :(1)

السنة الدراسية	كمية الكتب المنتجة للطور الثالث
1971/70	792 466 كتابا
1976/75	= 1963 786
1979/78	= 3312 084
1981/80	= 3736 000
1982/81	= 3736 881
1983/82	= 7200 000
1984/83	= 10000 000

الجدول رقم : 5 يبين تطور كمية الكتب المدرسية

(1) بيانات احصائية . أفريل 1983 ، مرجع سابق ، ص : 30

وبذلك تمكنت وزارة التربية من توفير جزء كبير من الكتب المدرسية اللازمة التي يحتاجها تلاميذ المدرسة الاساسية وتلاميذ المرحلة الثانوية ، ولكن في السنتين الاخيرتين أصبح انتاج الكتب لا يكفي لمجموع التلاميذ نظرا لقدم آلات الطبع بالمعهد . لذا يستحسن التفكير في توسيعه واقتناء آلات الطبع الحديثة أو الاستعانة بأجهزة مركب الرغاية للطباعة .

وبفضل المجهودات المبذولة في هذا الميدان الحيوي ، استطاعت الدولة التغلب الى حد كبير على مختلف الصعوبات التي كانت تعرقل تجسيد مبدا " ديمقراطية التعليم" :

- قلة المؤسسات التعليمية
- نقص المعلمين
- انعدام الكتب المدرسية

وترفع عدد التلاميذ في المراحل التعليمية موفرة بذلك كل سنة دراسية جديدة مقاعد اضافية لاستقبال البالغين السن المدرسية القانونية ، ومع هذا كله بلغ معدل الانتساب الحقيقي للاطفال الذين بلغوا 6 سنوات: 91,78٪ سنة 87/1988 وبقي خارج أسوار المدرسة 8,22٪ من مجموع الاطفال البالغين السن القانونية التي تسمح لهم بالالتحاق بالمدرسة والذين سينضمون مستقبلا الى مجموع الاميين بعد 26 سنة من الاستقلال وقد يرجع هذا الى مجموعة من الاسباب: الانفجار الديمغرافي الذى تقدر نسبته بـ 3,2٪ الامر الذى لا يسمح للمشرفين على هذه العملية توفير المقاعد الكافية لاستقبال جميع الاطفال البالغين السن المدرسية على الرغم من المجهودات الضخمة التي بذلتها الدولة فيما يخص البناءات المدرسية ، الامر الذى ما زال يقلق المشرفين بعد أن انصب اهتمامهم أولا على توفير الاماكن اللازمة لتمكين أكبر عدد ممكن من المتعلمين الالتحاق بالمؤسسات التعليمية ورجحوا بذلك سياسة الكم على حساب النوعية للتعليم الممنوح داخل الفصول المكتظة بالتلاميذ وبقيت المشاكل التربوية التي تعاني منها المدرسة الجزائرية الناجمة عن النظام التعلمي من جهة والنزوح الريفي الذى عانت منه المدن الجزائرية لافتقاد المرافق الاجتماعية الضرورية من جهة ثانية وتكون

المجهودات التي قامت بها الوزارة من اجل توفير المقاعد الدراسية الكافية والمعلمين المؤطرين والكتب اللازمة لاستقبال مجموع الاطفال البالغين السن القانونية قد أثر سلبيا على نوعية التعليم الممنوح داخل الحجرات " لأن التوسع الهائل الذى يتمثل فى زيادة عدد المدارس والتلاميذ والمعلمين كان له بلا شك أثر على نوع المدرسة وعلى نوع التلميذ وعلى نوع المعلم، فالتوسع في " الكم " غالبا ما يأتي على حساب " الكيف " (1) وسيأتي اليوم الذى ترجع فيه الوزارة تعطي الاهمية القصوى لرفع مستوى التعليم بالمؤسسات التعليمية . ولم تحظ مشكلة التأخر الدراسي باهتمام الباحثين حتى سنة 1971 حيث تعتبر دراسة عبد القادر فضيل" دراسة تجريبية عن مشكلة التأخر الدراسي في منطقة بوزريعة " من بين الدراسات العلمية الأولى التى قام بها باحث جزائرى فى هذا الميدان ثم تبعتها مجموعة من الدراسات الميدانية باللغتين (العربية والفرنسية)

الشعور بالمشكلة: إن الفرد الذى يؤدى عملا معينا لفترة زمنية يصبح في مقدوره تقويم بعض نتائج مردوديته ايجابية كانت أم سلبية . والتعليم من بين المهن التي تتطلب التعديل المستمر الموضوعي الايجابي ،لأنه يعلم ويكون الناشئة ،الذين يوكل اليهم بناء المستقبل فى مختلف الميادين ، والتقويم هو الوسيلة الوحيدة التي يعتمد عليها المعلم زيادة على الملاحظة التي قد تكون عابرة وغير دقيقة وغير منصفة لمعرفة مدى استيعاب المتعلمين لمختلف الاهداف التربوية فى المجالات اللغوية والخبرات الجديدة .

شعر الباحث بهذه المشكلة بعد التحاقه بمدرسة ترشيح المعلمين التى تخرج منها مدرسا ،الامر الذى جعله يعيش هذه المشكلة مع كثير من المعلمين الذين يعاني تلاميذهم من هذه المعضلة وتصادفهم صعوبات كثيرة لاستيعاب مختلف المواد العلمية واللغوية وقدم نصائح لبعض العائلات التى تتخوف من كون أبنائها لا يقبلون على مراجعة دروسهم بعد عودتهم من المدرسة أو مطالعة الكتب المسلية ،بعد أن تبين لهذه الاسر أن أبناءها فى أشد الحاجة الى مراجعة دروسهم حتى تبقى المعلومات المكتسبة راسخة فى الذاكرة وكانت بعض العائلات تبدى قلقها من العقبات التى تعترض أبناءها أثناء

---

(1) منصور حسين ،كيف نتناول مشكلات التعليم فى المرحلة الحالية ،صحيفة التربية . العدد 2 ،جانفي 1969 .السنة 21 -ص: 39

القراءة أو كتابة قطعة املائية (كثرة الاخطاء، الخلط بين الاصوات المتشابهة . . .) ، بينما تشكو مجموعة أخرى من الترتيب السيء الذى يحتله الابناء في الاختبارات الفصلية وقد سنحت الفرصة للباحث أن يتناول هذه المشكلة بالدراسة والبحث المنهجي بعد التحاقه بالجامعة . أما عن الاسباب التى جعلت الباحث يختار هذا الموضوع فترجع الى :

1) ممارسة عملية التعليم فى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ثم كمدرس للتربية وعلم النفس فى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ثم كمدرس للتربية وعلم النفس فى معهد تكنولوجي للتربية مما جعله يتصل أكثر بمجموعة من المعلمين فى المدارس التى يطبق فيها المتربصون ويستمع الى شكواهم وتخوفهم من ظاهرة تدني مستوى التلاميذ لغويا ، واطلع بنفسه على ذلك فى الاقسام :

- ركاكة اللغة المستعملة من قبل التلاميذ أثناء حصص التعبير
- كثرة الهفوات المرتكبة أثناء القراءة
- تعدد الاخطاء الاملائية والنحوية . . .

2) انضمام الباحث الى جمعيات أولياء التلاميذ فى مدرسة ابتدائية ثم فى تكميلية ، مما جعله يحضر اجتماعات كثيرة ويستمع الى نداءات الاساتذة الذين يطالبون الأولياء ويلحون عليهم لمراقبة ومتابعة أعمال أبنائهم طوال السنة الدراسية وتحفيزهم ان اقتضى الامر بمختلف الوسائل الممكنة على مراجعة دروسهم ومطالعة الكتب المتنوعة لأن مستوى فئة معتبرة من المتعلمين لم تبلغ بعد المستوى الذى ينتظره منهم الاساتذة والمشرفون واتخاذ الاجراءات المناسبة (مساعدتهم في البيت، تسجيلهم عند الاساتذة الذين يمنحون دروسا . . .) قبل رسوبهم فى آخر السنة الدراسية أو تطردهم المؤسسة بسبب نتائجهم السيئة وبذلك يضافون الى المتسربين الذين يرمون الى الشارع والقائمة فى تزايد مستمر وبشكل مخيف .

أهمية البحث:

يعد التأخر الدراسي اللغوى من بين المشاكل الاكثر حدة التى تنجر عنه مجموعة من الصعوبات التربوية والاجتماعية لكون الأولياء خاصة والمؤسسات التعليمية عامة يعانون منه : رسوب، تسرب، اكتظاظ الاقسام، مخاوف، بذل طاقات، هدر أموال، مستقبل أفراد . .

أما عن الاهداف المتوخاة من هذا البحث فيمكن حصرها في النقاط التالية :

أولا : تولي الدولة قطاع التعليم أهمية كبيرة ،لأن تكوين الافراد وتحضير اطارات المستقبل عملية ذات أهمية بالغة لتنمية الوطن ،لذا فهي تخصص نسبة كبيرة من الميزانية العامة للدولة لهذا القطاع الحيوى ،لأنه أحسن استثمار يمكن الاعتماد عليه حالة نضوب الثروات الطبيعية خاصة البترول مما جعل عدد المتعلمين يرتفع بسرعة نتيجة المدارس المنجزة والمعلمين المكونين . .

والجدول التالي يبين تطور الميزانية الخاصة بالتربية والتكوين العلمي(1) بآلاف الدنانير :

السنة الدراسية	ميزانية الدولة	ميزانية التربية	٪
1963/62	2.912.737	322.719	11%
1966/65	3.956.040	731.338	18ر5%
1969/68	5.076.200	892.850	17ر5%
1972/71	7.775.000	1.825.599	23ر5%
1975/74	20.695.000	2.275.900	11%
1978/77	29.061.400	3.726.900	13ر1%
1981/80	50.897.837	5.186.727	10ر20%
1985/84	64.186.370	11.026.745	%17,17
1987/86	63.000.000	15.886.000	%25,21
1988/87	65.500.000	17.081.000	25ر98%

جدول رقم : 6 يبين تطور ميزانية وزارة التربية .

وبفضل هذه الاعتمادات الضخمة التي كانت تخصصها الدولة لتعميم التعليم استطاعت فئة من المتعلمين الحصول على الشهادات العلمية الجامعية ودخول عالم الشغل من بابه الواسع كاطارات سامية والمشاركة بفعالية في التنمية الوطنية .

(1) بيانات احصائية ،مرجع سابق . ص: 32

ثانيا : يعتبر التأخر الدراسي اللغوى من بين الاسباب المباشرة المؤدية الى الرسوب ثم التسرب المدرسي أو حتى الانقطاع النهائي عن التعليم النظامي عندما تزداد حدته مما يجعل الطالب غير قادر على متابعة دراسته الاساسية لأن" فالبية الذين يتركون الدراسة عبر مراحل التعليم المختلفة يصفون أنفسهم قبل أن يخضعوا للامتحان"(1) مما يجعل الدولة تهدر أموالا كثيرة على تلاميذ متأخرين دراسيا لن يتمكنوا من اكتساب المعارف والخبرات الاساسية التى تؤهلهم للانتقال الى المراحل العليا أو الدخول الى عالم الشغل فى الاختصاصات التى تتطلب المشاركة فى مسابقة ،لذا لن يرجى منهم أية فائدة اذا مكثوا فى مؤسسة عادية تستقبل الاطفال ذوى القدرات المتفاوتة وبالتالي لن يقدروا على اكتساب المهارات الاساسية اللازمة فى مختلف المواد التى تسمح لهم بالانتقال الى المراحل التالية من السلم التعلمي .ولأخذ فكرة عن هذا التسرب الذى يكلف الدولة أموالا باهظة لا تعود بأية مردودية تذكر على الوطن الامر الذى يجعل المؤسسات التعليمية تطرد الى البطالة اكثر من 000 500 تلميذ (2) سنويا وتعاني الدول المتطورة كذلك من هذا المشكل ،ففي فرنسا مثلا يوجد من بين 100 تلميذ يدخلون السنة الأولى من المرحلة المتوسطة لا يتقدم منهم لامتحان البكالوريا الى 30٪ فقط (3) فاذا كان هذا يحدث فى دولة متطورة فى الميادين العديدة فالمأساة تكون أخطر وأكثر حدة فى الدول النامية لعدم وجود مراكز للتكوين المهني باعداد كافية .

ثالثا : ان التأخر الدراسي اللغوى يجعل الاساتذة عامة وأساتذة اللغة العربية خاصة يبذلون مجهودات أكثر أثناء التحضير اليومي :الاكثار من الامثلة التوضيحية والتمارين التطبيقية العديدة وتعديل طريقة التدريس رغبة منهم فى توفير الجو المناسب ليتمكن التلاميذ - المتأخرون دراسيا خاصة- من الاستفادة من مختلف المواد التعليمية واستيعاب البرنامج المقرر فى مرحلة أولى ثم محاولة اللحاق بالمستوى العام للصف الدراسي .

---

(1) الفكر العربي ،ديمقراطية التربية : جميل ابراهيم .ديسمبر 81 ،العدد 42 .ص: 94
(2) جريدة المجاهد اليومية ،العدد 7170 ،بتاريخ 1988/07/03 .ص: 4
3) G. Avanzini, echec Scolaire; ed centurion, 1977, PARIS, p.20

رابعا : أكدت كثير من الدراسات العلمية مدى تأثير التأخر الدراسي اللغوي في عملية التحصيل بوجه عام، كدراسات هلدرث، هورن، HALDERTH, HORN (1) لأن اللغة هي الوسيلة المساعدة التي يستعين بها كل من الاستاذ والمتعلم في عملية الاتصال والتحصيل والتي تسمح -لهذه الاخيرة- فهم :

1- المواد اللغوية : القواعد ، الاملاء ، البلاغة ، القراءة
2- المواد المعرفية : التاريخ ، الجغرافية ، الدين . . .
3- المواد العلمية : الطبيعيات ، الفيزياء ، الكيمياء ، الرياضيات . . .

أما اذا كان الطالب عاجزا وغير متمكن من المهارات اللغوية الاساسية (الاستماع ، الاستعمال ، القراءة الكتابة) فلن يكون في استطاعته اكتساب واستيعاب المعارف والخبرات الجديدة ، لأنه لا يمتلك الثروة اللغوية الضرورية التي تسمح له بذلك .

خامسا : أن الدول المتطورة صناعيا ، التي قطعت أشواطا في الميدان التربوي تعاني هي كذلك من مشكلة التأخر الدراسي كما تبين ذلك دراسة محمد علي حاج (ايسران) على عينة متكونة من 16893 تلميذا في مؤسسات عمومية بمدينة جنيف (سويسرا) عام 1965 "استقصاء حول التأخر الدراسي ، دراسة ميدانية لتحديد بعض عوامله" وتوصل في بحثه الى وجود 5471 تلميذا يعانون من مشكلة التأخر الدراسي (32٪ من مجموع أفراد العينة) .

سادسا : أن التلاميذ المتأخرين دراسيا يعيشون حالة توتر حادة وتذمر كامل وكآبة نفسية مما يؤثر سلبيا على سلوكهم أينما توجهوا : في البيت ، في الشارع ، في المدرسة نظرا لكثرة الضغوط المسلطة والاوامر التي تنهال عليهم من قبل الاساتذة والأولياء مما يترتب عنه تدني مستوى التلاميذ بدل ارتفاعه . نظرا لعمليات الاحباط والشعور بالنقص التي يعانون منها لأنهم يجبرون على القيام بأعمال ونشاطات لا يرغبون فيهما ، ويشعرون بالدونية ازاء بقية التلاميذ العاديين كما يجدون صعوبة كبيرة لمتابعة المستوى العام بعد أن أصبحوا غير مبالين بالدراسة ولا يعطون أهمية لكل ما يقدم اليهم

---

(1) نقلا عن محمود عودة ، صعوبات تعلم القراءة والكتابة ، رسالة دكتوراه درجة 3 غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 1971 ، ص: 56

(معارف ، معلومات ، أوامر ، نواه . . .) لذا فهم يسأمون بسرعة من العمل الدراسي ويتكاسلون عمدا ويتذمرون كثيرا ولا يبذلون مجهودا فكريا في البيت أو في المؤسسة ، وقد يبدأ البعض في التغيب غير المبرر عن الدراسة معبرين بذلك عن نفورهم من الجو المدرسي الذي لم يعودوا يطيقونه وبأنه يزيد من تدني مستواهم اللغوي ، ومنهم من يبقى يداوم على الحضور خوفا من العقاب أو نزولا عند رغبة أسرته ، وقد ينقطع البعض نهائيا عن المدرسة ليبقى عالة على العائلة وقد يتسبب في الحاق الاذى بسمعة أسرته عندما يقترف جنايات بسبب تسكعه ومعاشرته المنحرفين وعبئا على المجتمع مستقبلا خاصة اذا لم يتمكن من اكتساب مهنة تقيه وتبعد عنه الاحتياج والبؤس عندما يتحمل مسؤولية أسرة .

سابعا : تعيش أسر المتأخرين دراسيا ، حالة قلق مزمن مما يعكر صفو الحياة العائلية ، لكون أبنائهم لا يتكيفون والجو المدرسي فتغير من معاملاتها مع هؤلاء ، وتنهال الأوامر وتكثر النواهي وتزداد الانتقادات الجارحة وتصبح لا تسمح لهم باضاعة الاوقات في (اللعب ، مشاهدة البرامج الاذاعية . .) لذا تقيد حريته وتحركاته ، وتجبره على البقاء في البيت اكثر من ذي قبل لاعتقادها أنها تتحمل جزءا معتبرا في هذه المشكلة التي يعاني منها الابناء ، وأن العلاج الوحيد يكمن في الاكثار من مراجعة الدروس المقررة بعد العودة من المدرسة والتي قد تعوض العجز وترفع المستوى التعليمي دون محاولة معرفة الاسباب التي أدت الى ذلك . . . وقد تستعين بعض الاسر الميسورة ماديا بأستاذ يمنح طفلهم دروسا خصوصية مما يجعل الجو الدراسي ينتقل من المدرسة الى البيت . ويعود التلميذ المتأخر دراسيا لا يطيق المنزل أيضا بعد أن كان لا يحب سماع مفردة المدرسة من قبل .

ثامنا : يمنع التأخر الدراسي أعدادا كبيرة من التلاميذ من متابعة تعلمهم بعد اخفاقهم في الانتقال الى المرحلة الموالية من التعليم ، لأن بقاء مجموعة من التلاميذ في السنة التاسعة أساسي والتي تقدر بـ 30,02٪ من مجموع تلاميذ الطور الثالث وبذلك يحتلون مقاعد دراسية ولا يسمحون بتسجيل الاطفال الذين يبلغون السن القانونية بالسنة الأولى أساسي لعدم توفر المقاعد الشاغرة لكل الأولاد . . .

وستزول هذه الظاهرة في المرحلة الابتدائية بعد تعميم المدرسة الاساسية حيث يتسنى لغالبية التلاميذ الانتقال مباشرة الى الطور الثالث دون اجراء أية مسابقة عدا الاختبارات الفصلية العادية . ولكنها تبقى بعد انتهاء المرحلة الاساسية بعد السنوات التسع . حيث لا ينتقل الى المرحلة الثانوية من تلاميذ السنة التاسعة الا 48٪ (1) من كل متوسطة و 22٪ من مجموع التلاميذ يعيدون السنة الدراسية والأولوية تعطى للذين لم يرسبوا أبدا في السنوات السابقة ، ويلتحق جزء ضئيل من 30٪ المتبقية ببعض المراكز التكوينية القليلة الموزعة في المناطق المختلفة والذين لم يجدوا أماكن في المراكز لا يبقى لهم الا التسكع في الشوارع بعد أن طردتهم المدرسة معرضين للانحراف نظرا للمغريات العديدة التي يعيشون وسطها (ملاهي، وسائل اعلام ، سينما . . .) .

تاسعا : تتفاقم حدة التأخر الدراسي في مجموع المواد أو في مادة خاصة وترتفع بذلك نسبة الراسبين في كل سنة دراسية ، الامر الذي يترتب عنه اكتظاظ الفصول الدراسية والتقليص من نسبة الانتقال من السنوات الدنيا الى المراحل العليا ، والجدول التالي يبين نسبة المعيدين في الطور الثالث(2) :

الصفوف الدراسية	نسبة المعيدين
السنة السابعة أساسي	٪ 13,55
السنة الثامنة أساسي	٪ 05,51
السنة التاسعة أساسي	٪ 30,02

الجدول رقم : 7 يبين نسبة المعيدين

ويلاحظ من الجدول السابق النسبة المرتفعة للتلاميذ الذين يعيدون السنة التاسعة بسبب التأخر الدراسي ...

عاشرا : ان كثيرا من دول العالم الثالث تحاول اخفاء الحقائق الواقعية عن سير العملية التعليمية ولا تقدم الاحصائيات والمعلومات الحقيقية بينما يعترف المسؤولون في الدول المتطورة بوجود هذه الظاهرة ، وهذا ما جعل ج . ويلمز يصرح بأن ظاهرة

---

(1) جريدة المجاهد العدد : 6949 بتاريخ 1987/10/18 ، ص: 2
(2) بيانات احصائية ، مرجع سابق ، ص: 52

التأخر الدراسي كثيرة الانتشار في المجتمع الاميركي . وان 50٪ من مجموع التلاميذ يرسبون ولو مرة في المرحلة الابتدائية بسبب التأخر الدراسي الملاحظ أثناء دراستهم (1)

وأدلى سكرتير التربية العامة الاميركي م.ج آلن M.G. ALLEN سنة 1969 أنه يوجد من بين كل أربعة تلاميذ تلميذ واحد يلاقي صعوبات جدية لاكتساب اللغة الكتابية (2) اذ أن هناك صعوبات ما زال يعاني منها الطفل الاميركي ، رغم ضخامة الامكانيات المادية وكفاءة العناصر البشرية التي تمتلكها المؤسسات الاميركية ، كما تدل بعض الاحصائيات التي أجريت في أميركا " أنه من بين كل 100 تلميذ يوجد عشرون (20) تلميذا متأخرين دراسيا (3) . فكيف يكون مستوى تحصيل المتعلمين في الدول الحديثة الاستقلال . يكون بلا شك قد أشرف على مرحلة خطيرة لعدم كفاءة المشرفين على العملية التربوية لعدم اهتمامهم بالدراسات الميدانية ولذا فهم يتحملون أكبر العبء ، لذا حان الأوان لتقويمها قبل استفحال الداء ، ان لم يكن الامر قد وصل الى حافته ! . . .

<u>حادي عشر:</u> تعطي الدول المتطورة أهمية قصوى لتعليم لغاتها الوطنية وفي هذا الشأن قررت المانيا الاتحادية رفع المستوى اللغوي لدى طلبة المعاهد التكنولوجيا العليا . ونفس المعاهد في الجزائر لا تعطي أدنى أهمية للغة العربية . . بل لا تدرجها حتى كمادة دراسية في بعض المعاهد العليا . . .

<u>ثاني عشر:</u> ابراز بعض العوامل التى أعاقت تجسيد "مبدأ التعريب" التي ما فتئت الجزائر تنادي بها لأحلال اللغة العربية المكانة المستحقة ، فمنذ الاستقلال والمدرسة الجزائرية تعمل وحدها دون أن تتلقى مساعدة تذكر من بقية المؤسسات لتحقيق هذا المبدأ علما بأن خطواتها كانت بطيئة جدا وما تزال اللغة الاجنبية تدرس في المدرسة الجزائرية ابتداء من السنة الرابعة أساسي على أساس ست (6) ساعات أسبوعيا مما يجعل الكثير من التلاميذ الجزائريين لا يتقنون اللغتين معا بعد تخرجهم من المدرسة وتكون العواقب وخيمة اذا أرغم تلميذ على تعلم مبادئ لغة أجنبية وهو لم يتمكن بعد من اساسيات اللغة العربية ! . . .

---

(1) مصطفى زيدان ومنصور حسين ، الطفل والمراهق ، النهضة المصرية - ط1 / 1962 ص: 175

(2) نفس المرجع السابق - ص: 175

(3) المرجع السابق - ص : 176

<u>ثالث عشر</u>: يعمل الجانب التطبيقي في هذا البحث على ابراز نواحي التمكن أو الضعف في المهارات الاساسية، مما يتطلب الاستعانة باختبارات موضوعية في المواد التالية:

1- اختبار في القراءة حيث يطلب من التلاميذ وضع كلمات مناسبة في أماكن النقاط.

2- اختبار في الثروة اللغوية حيث يطلب من التلاميذ تحديد مرادف الكلمات المسطرة من بين ثلاثة مرادفات لكل بند.

3- اختبار في القواعد النحوية، اعراب الكلمة المسطرة وهذا باختيار الاجابة الصحيحة من بين ثلاث اجابات.

4- اختبار في الرسم الاملائي، محاولة تحديد الرسم السليم للكلمات باختيار الرسم الصحيح من بين الكلمات الثلاث المقترحة.

فكيف يتسنى للطفل الجزائري المرهق الذي تثقل المدرسة كاهله وهو لم يتمكن بعد من أساسيات اللغة العربية وتضيف البرامج اليه مادة أجنبية ويطالب باستيعاب لغتين في آن واحد في سن مبكرة وهذا أسلوب غير تربوي تنتهجه المدرسة الجزائرية، لأن المحيط الذي تعمل فيه المدرسة مستهدفة تعريبه لم يقدم أدنى مساعدة لهذه الاخيرة فاللغة الفرنسية أو تحريف لكلماتها كثيرة الاستعمال بين المواطنين زيادة على العامية التي هي خليط بين العربية والفرنسية أو ابدال بعض الحروف من العربية الامر الذي لا يساعد على تعميم استعمال اللغة العربية. ومما يزيد في عرقلة سير عملية التعريب وسائل الاعلام بالاذاعة والتلفزة الجزائرية التي تطغى فيها اللغة الفرنسية على حساب اللغة العربية (الافلام، الوثائق، المسلسلات. . .) والقناة الثالثة (الناطقة بالفرنسية) التي تقدم برامج مشوقة وأغاني باللغات الاجنبية تنال اعجاب بعض فئات المستمعين خاصة المراهقين بما تقترحه من برامج حية بينما القناة الأولى (الناطقة باللغة العربية) يتغلب على الكثير من برامجها طابع الارتجال ولا تفيد المستمعين خاصة المتعلمين (كثرة الاغاني، طغيان طرح الاسئلة الثقافية. .)

ولقد شرعت الولايات في عملية تعريب المحيط منذ سنة 1969 دون احراز أي نتيجة تذكر وأساءت هذه العملية بعض الشيء الى العربية أكثر مما نفعتها بعد أن ظهرت

---

(1) بيانات احصائية، مرجع سابق، ص: 52

إلى الوجود كلمات مثل : (بيزيريا ، الميناء الجوى ، مجزرة الاحباب ، الدار البيضة ، عين أشرب على مستقيم . . .) كذلك ندرة المجلات والجرائد والكتب العلمية والادبية والثقافية المناسبة التى تساعد على تعزيز المكتسبات اللغوية لدى المتعلمين ولا ننسى الدور الذى تلعبه البرامج والطرق التربوية الحديثة التى تجعل التلاميذ يقبلون على اللغة العربية ويتعلمونها فى فترة وجيزة ثم يتقنونها ، وبما أن البرامج والطرق لم تحظ بعناية من قبل المسؤولين فان الاطفال اعترضتهم عوائق كثيرة لاستيعابها الامر الذى جعل عبد الصبور يبدى وجهة نظره صارخا " انقذوا اللغة العربية من كراهية الاطفال (1) "

ونظرا لعدم توفر الوسائل المساعدة على تعلم اللغة العربية فان مجموعة من تلامذة المرحلة الثالثة من التعليم الاساسي لم تتمكن بعد من استعمال وتطبيق المهارات اللغوية لأن الطريقة التي تستعين بها المدرسة الاساسية تعتبر نفس الطريقة المطبقة فى الاقسام الخاصة الفرنسية ابتداء من 1960 (2) . :

ويسعى الباحث الى أن يكون بحثه دعما قويا فى اطار عملية التعريب الشاملة لاعادة الاعتبار الى اللغة العربية بعد أن أصبح " الخيار بين اللغة الوطنية ولغة أجنبية أمرا غير وارد البتة (3) لأن هناك فئة منا لمواطنين المسلمية عقولهم ما زالت تحن كثيرا إلى الحرف اللاتيني وتعرقل - فى الخفاء أحيانا وعلانية فى بعض الاحيان بالعديد من الاجراءات التى تعيق سير وتعميم هذه العملية رغم كثرة القرارات والتوصيات الصادرة اثر انعقاد المؤتمرات الحزبية أو من قبل اللجنة المركزية والهيئات السياسية المختلفة منذ 1969 حتى يومنا هذا . . . وما زال الطريق طويلا وشاقا لبلوغ الهدف المنشود لاعادة الاعتبار الى اللغة العربية وتعميم استعمالها فى الهيئات الرسمية الوطنية ، الادارة ووسائل الاعلام ، المحيط . . . ليس لمجرد ارضاء النفس فقط أو تجسيدا للرغبة الوطنية" بل لتصبح اللغة العربية بالصرامة والتبصر وروح المسؤولية أداة للنهوض والابداع وروح التطور والرقي والبحث العلمي والتحول الاجتماعي (4) . هذا ما يريده المخلصون من أبناء الوطن الذين قدموا أرواحهم فداء من أجل تجسيد هذا المبدا الذى يعتبر أحد المقومات الاساسية للشخصية الوطنية وما زالت هناك فئة مخلصة تجاهد باستمرار من أجل تحقيق مبدا" التعريب"

---

(1) صلاح عبد الصبور ، روز اليوسف . العدد : 2408 ، الاثنين 05 / 08 / 74 ص : 30و43

(2) Malka BOUDALIA, L'Ecole Algérienne, opp cit, p.56.64

(3) الميثاق الوطني ، 1976 - ص : 94

(4) المرجع السابق ، ص : 74

أهداف البحث:

يستهدف البحث بلوغ ما يلي :

أ) تقويم وتحديد المستوى اللغوي الذى بلغه تلامذة السنة التاسعة أساسي من المدرسة الاساسية .

ب) تفسير واستخلاص النتائج المحصل عليها ،لمعرفة العوامل - المباشرة وغير المباشرة - التي أدت الى تفشي ظاهرة الضعف اللغوى بين أوساط التلاميذ لكونها مشكلة تقلق الاساتذة والاولياء للقضاء عليها .

جـ) وضع اختبار موضوعي ليكون وسيلة قياس ومحك يعتمد عليه الاساتذة عامة لمعرفة وتمييز التلاميذ الذين اكتسبوا مهارات وخبرات لغوية من أولئك الذين لم يتمكنوا من استيعاب المقررات اللغوية التى يغلب عليها طابع الحشو والتلقين ومحاولة معرفة الاسباب التى أعاقت بلوغ الاهداف التربوية المنشودة (عدم مناسبة المقرر، عدم جدوى الطريقة عدم نجاعة التمارين التطبيقية . . .)

حدود البحث

يحاول الباحث فى هذه الدراسة تحديد المستوى اللغوى الذى بلغه تلامذة السنة التاسعة أساسي لأن هذه المرحلة :

أ - سمحت للتلاميذ من التردد على الفصول التعليمية فترة تسع سنوات لتلامذة المدرسة الاساسية

ب - فى السنة الاخيرة من المرحلة المتوسطة يتم توجيه 43٪ من مجموع تلامذة هذه المرحلة الى مختلف الفروع بالمرحلة الثانوية (رياضيات، علمي، أدبي، زيادة على الفروع المستحدثة : .)

جـ - نسبة كبيرة من تلاميذ السنة التاسعة يعيدون السنة وتقدر بحوالي 30,02٪ من مجموع التلاميذ (1)

لذا فالباحث يهدف الى تحديد المستوى اللغوى لهؤلاء التلاميذ وتقويم مستوى تحصيلهم بعد ترددهم طيلة تسع سنوات على المؤسسات التعليمية .

تحديد المفاهيم

وردت في البحث مجموعة من المصطلحات العلمية المتداولة بين المختصين بهذا الميدان ،لذا يستحسن عرضها ثم تحديد التعاريف الاجرائية التي يعمل الباحث بمقتضاها في هذه الدراسة الميدانية ،لأن هناك مصطلحات عديدة يطلقها العلماء على هذه الظاهرة التربوية التي بدأت تقلق الاولياء والاساتذة على حد سواء وتجد عناية من قبل العلماء بعد تعميم اجبارية التعليم حيث أصبحت مجموعة كبيرة من التلاميذ تعاني من هذه المشكلة : التاخر الدراسي ،التخلف الدراسي ،بطء التعليم ،التلميذ الصعب ،الطفل غير العادي . . .

أ) التأخر الدراسي :

يعتبر التأخر الدراسي من بين التعاريف اكثر انتشارا الذي يعطي مدلولا لهذه الوضعية غير العادية التي ينزلق فيها التلميذ كنتيجة تضافر مجموعة من العوامل التي تؤثر سلبا في عملية التحصيل ويكون التلميذ متأخرا في دراسته" اذا كان عمر الولد أكبر بكثير مما ينتظر لمثله من نفس مستواه الدراسي "(1) عندئذ يكون كل تلميذ يبلغ من العمر 12 سنة مثلا والذي يتابع دراسته في السنة الرابعة أساسي متأخرا في دراسته لأن التلاميذ العاديين في مثل سنه ينتظر منهم أن يزاولوا تعليمهم في السنة السابعة أساسي أي هناك نوع من المزامنة الطبيعية بين العمر الزمني والصفوف الدراسية لمختلف المراحل المراحل التعليمية والذي يمكن تمثله بالنسبة

(1) عبد العزيز القوصي ،أسس الصحة النفسية ،النهضة المصرية ،ط : 05 سنة 1962 - ص: 460

للاطفال العاديين على النحو التالي :

الطور الأول الطور الثاني الطور الثالث الثانوي

العمر الزمني	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
الصف الدراسي	1	2	3	4	5	6	7	8	9	ثانوي 1	ثانوي 2	البكالوريا

الجدول رقم :(8) يبين المزامنة بين العمر الزمني والصفوف الدراسية

ويرى العالم الانجليزي بيرت BURT بأن التأخر الدراسي يشمل "جميع الاطفال الذين لا يطيقون وهم في سن الدراسة أداء الأعمال المطلوبة من الصف الذي يقع دونهم مباشرة " (1) وهذا التعريف يضم مجموع المتعلمين الذين يعجزون عجزا ويجدون كثيرا من الصعوبات لأداء مختلف التمارين - اللغوية والعلمية - لصف أخذوا جميع مقرراته في السنة السابقة وانتقلوا منه الى صف أعلى وتلقوا جزءا من برامجه والتي تكون أصعب قليلا مما أخذوه في السابق ،لذا ينتظر منهم أن يتمكنوا من تأدية مختلف الفروض المدرسية دون مصادفة أدنى صعوبة ، وهكذا فان تلاميذ السنة الثامنة أساسي يعتبرون متأخرين دراسيا اذا لم يتمكنوا من اداء تمارين السنة السابقةالتي أخذوا برامجها مع العلم أن البرامج لم تعمل بمبدأ التدرج في الصعوبة المتدرجة وقد يجدون بعض الصعوبات لاستيعاب مقررات السنة الثامنة مما يجعل الكثير منهم يعيدون السنة الدراسية ويطردون من المؤسسة لأنهم لم يتحصلوا على العلامات الكافية التي تسمح لهم بالانتقال الى المرحلة الثانوية .

ويبدي مصطفى القاضي وجهة نظره بأن التلميذ يكون في حالة تأخر دراسي اذا كانت نسبة تحصيله الدراسي دون المتوسط المنتظر من أترابه ويتجلى هذا في العلامات المتدنية التي يحصل عليها في الاختبارات الفصلية أو النهائية حيث " يعتبر التلميذ متأخرا اذا أظهر ضعفا ملحوظا في تحصيله الدراسي بالنسبة للمستوى المنتظر من التلاميذ العاديين في مثل عمر الزمني" (2) دون اعتبار المستوى الثقافي

---

(1) نقلا عن عبد القادر فضيل ،التأخر الدراسي في منطقة بوزريعة ،مرجع سابق - ص: 17 - 18

(2) يوسف مصطفى القاضي وآخرين ،الارشاد النفسي والتوجيه التربوي ،دار المريخ - السعودية . الطبعة الأولى - 1981 - ص: 366

والاقتصادي الذي يعيش فيه الطفل الذي يؤثر كثيرا في تحصيله، وكان من الأنجح أن تقضي المدرسة على التفاوت اللغوي الموجود بين التلاميذ حتى ينطلق الجميع بنفس المستوى وبنفس الحظوظ للنجاح في المسار التعليمي، مما يجعل المدرسة تزيد من توسيع الهوة بين المتمدرسين الذين يأتون من بيئات ثقافية متمايزة مما يجعل الطفل الذي يعيش في بيئة فقيرة ثقافيا واقتصاديا يحصل على علامات متدنية تؤثر كثيرا في مساره التعليمي، خاصة اذا كانت الاختبارات غير موضوعية لأسباب خارجة عن نطاقه ولا يتحمل أية مسؤولية في هذا لعدة عوامل:

أ) ـ ضعف الزاد اللغوي الذي دخل به المدرسة

ب) ـ عدم نجاعة طرق التدريس

جـ) ـ عدم موضوعية الاختبارات التي تقوم بها المؤسسة ...

وبذلك فهو لا ينسجم ولا يتكيف والجو المدرسي الذي يستعين بأساليب غير تربوية كما يعتقد به " ميزيكس MEZEIX " يطلق مصطلح متأخر على كل الاطفال الذين هم في حالة تأخر بالنسبة لأطفال آخرين في سنهم، والذين لم يستطيعوا التكيف مع محيطهم الاجتماعي، بواسطة الطرق المدرسية المستعملة مع الاغلبية "(1) مما يترتب عنه تأخر دراسي لفئة من التلاميذ لأسباب بيداغوجية كعدم قدرة المدرسة على اختيار أنجع الطرق التي تمكن التلاميذ من استيعاب البرنامج المقترح والتأكد من ذلك بواسطة التمارين لأن هناك مجموعة من التلاميذ المصابين بعاهات سمعية أو بصرية (2)... الذين لا تكتشفهم المدرسة نظرا لقلة فعالية مصالح الطب المدرسي حيث يفحص مئات الاطفال في صبيحة واحدة ... فيصبح تأخر التلميذ في دراسته خارجا اذا عن نطاق المتعلم وليس في مقدوره تعديله أو تقديم وجهات نظره، لذا تعترضه صعوبات عديدة تعيقه التكيف والبيئة المدرسية العادية ويتعذر عليه فيها اكتساب معلومات جديدة، وحينئذ يتطلب تحويل هؤلاء المتأخرين دراسيا إلى المؤسسات الخاصة باستقبال التلاميذ غير العاديين التي تستعين بطرق ملائمة لا تطبقها المدرسة التي تضم متمدرسين عاديين ...

---

(1) - Mezeix, les enfants inadaptés et l'école primaire, cahiers Pédagogie moderne, éd. Bourrelier, Paris, 1951, p. 1.

(2) - H. Pieron, Vocabulaire de Psychologie, P.U.F, Paris, 1957, page 130.

ويرى بيرون H.PIERON بأن" الطفل الذي يكون متأخرا في دراسته دون أن يكون متخلفا أو يعاني من تأخر في النمو العقلي[1]" انما ينتج عن وجود مجموعة من العوامل التي يعيش وسطها التلميذ وهي التي جعلته يصبح متأخرا دراسيا: فقر الاسرة ، المشاكل الاجتماعية . . . دون أن يعاني التلميذ أعراضا مرضية وراثية أو قصورا في نسبة الذكاء ، اذا اسباب هذا التأخر ناجمة عن البيئة الاجتماعية أو الثقافية التي نشأ فيها الطفل ولا يتحمل المتأخر دراسيا أدنى مسؤولية في هذا الامر . ويزول هذا العرض - التأخر الدراسي - بالقضاء على العوامل التي ترتب عنها تفشي ظاهرة التأخر الدراسي أو تعديلها وقد يتحول المتأخرون دراسيا الى تلاميذ عاديين كبقية التلاميذ اذا بذلت معهم اجراءات تربوية (2) . وباختصار فالمتأخرون دراسيا هم أولئك الذين لا يقدرون على متابعة دراستهم - لعامل أو لمجموعة من العوامل - مع أترابهم ، ويتابعون دراستهم في صفوف يكبرون أفرادها بسنة أو اكثر .

ب - التخلف الدراسي :

مصطلح ثان يتداوله المربون والاساتذة والذى يعرفه نعيم الرفاعي بأن"الطفل المتخلف هو المقصر تقصيرا ملحوظا في تحصيله بالنسبة للمستوى المنتظر من طفل سوى متوسط في مثل عمره" (3) أى التلميذ الذى يعاني كثيرا ويجد صعوبات كثيرة في دراسته ويكون مستوى تحصيله أقل من تحصيل غالبية المتعلمين ولم يتمكن من بلوغ الهدف المنشود مع العلم أن المدرسة لم تحدد المستوى التحصيلي الذى ينطلق منه كل تلميذ كذلك لم تضبط المستوى الذى يبلغه التلاميذ في آخر السنة الدراسية ولم تضع الاختبارات الموضوعية التي يعتمد عليها الاساتذة وان المستوى اللغوى بين تلاميذ المتوسطات متفاوت كما يتبين هذا في نسبة النجاح في امتحان أهلية التعليم الاساسي أو مقارنة المستوى التحصيلي اللغوى أو العلمي للتلاميذ عندما ينتقلون الى مرحلة التعليم الثانوي . ولماذا لا تراعي المدرسة الفروق

---

1) H. Pieran, vocabulaire de Psychologie, ed. PUF, 1977, Paris, page 430.

(2) - CR.E.S.A.S. l'Echec scolaire n'est pas une fatalité, 3e éd.

(3) نعيم الرفاعي الصحة النفسية ، المطبعة الجديدة . دمشق - ط 2 ، 1972 - ص: 439

الفردية وتحمل المدرسة المتخلفين دراسيا مسؤولية عدم رغبتهم في التعليم وكان سببا في تخلفهم، وتجدر الاشارة أنه يستحسن تمييز المتخلف دراسيا حقيقة والذي يعجز عن اكتساب المعارف ومسايرة مستوى التلاميذ العاديين لأسباب تخلف عقلي، مصاب بعاهات، مرض مزمن ... من الذي يفتعل ويتظاهر بالتخلف لأنه أهمل دراسته لكسله، أو أصبح ينفر من الجو المدرسي ... وأن مجرد الاعتماد على العلامات السيئة التي يتحصل عليها في الاختبارات يتعذر بواسطتها تمييز المتعلمين وتصنيفهم الى فئتين، لعدم امتلاك المدرسة وسائل القياس الموضوعية.

وهناك مفهوم قريب من هذا التعريف الى حد كبير والذي يرى بأن " التلميذ المتخلف هو الذي يعجز عن مسايرة زملائه في المدرسة لسبب من أسباب العجز "(1) ويشمل هذا التعريف مجموع التلاميذ الذين يعجزون عن متابعة مستوى أترابهم من حيث التحصيل الدراسي العلمي واللغوي، وتتقلص الاستفادة في كل ما يمنح لهم داخل الفصول الدراسية للعديد من العوامل التي تكون وراء هذا العجز والتي لا تعطيها المدرسة أدنى أهمية منها على سبيل المثال :

1) أسباب وراثية : تدني نسبة الذكاء، أمراض...

2) بيئة فقيرة : ماديا وثقافيا

3) أسباب اجتماعية : ضيق السكن، طلاق بين الابوين ...

4) أسباب تربوية : عدم كفاءة الاساتذة، صعوبة البرنامج، استحواذ التلفزة على أوقات الفراغ، عدم اقبال التلاميذ على المطالعة .

لذا يستحسن عرض التلميذ المتخلف دراسيا على المختصين لتحديد العامل أو العوامل التي جعلته يتخلف في دراسته، وقد يتمكنوا من تحديد العامل الذي أدى بالتلميذ أن يتخلف دراسيا ولا تقدر المدرسة اتخاذ الاجراءات الملائمة وايجاد حل لمشكلة اجتماعية كثيرة الانتشار كضيق السكن الذي تعاني منه الاسرة والذي لا يسمح للتلميذ بمراجعة دروسه أو أداء فروضه في ظروف ملائمة .. وهذا ما يرفضه عبد المجيد عبد الرحيم حيث يبدي وجهة نظره بأنه" ليس المقصود بالتخلف الدراسي

---

(1) سليم محمد غانم، مشكلة التخلف في التعليم الابتدائي، صحيفة التربية، السنة 25 ماي 73 - العدد 4 ، ص: 19

عدم تكافؤ التلميذ مع من هم في صفه . فقد لا يكون جميع تلاميذ الصف في عمر زمني واحد ، وليس النجاح في الامتحان مقياسا سليما ، وانما يقصد به درجة تحصيلية بالنسبة الى عمره العقلي" (1) والمتداول به بين جمهور المشتغلين بالتعليم أن التلميذ يكون متخلفا دراسيا عندما يتابع دراسته مع تلاميذ أصغر منه سنا مما لا يتناسب وعمره الزمني . دون تجسيد بعض النسب التعليمية أو التحصيلية التي تحدد المستوى الذى بلغه الطفل .

$$\text{فالنسبة التعليمية} = \frac{\text{العمر التحصيلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$$

$$\text{والنسبة التحصيلية} = \frac{\text{النسبة التعليمية}}{\text{نسبة الذكاء}} \times 100 \quad (2)$$

وهذا يتطلب توفير اختبارات الذكاء ووضع اختبارات موضوعية لقياس مدى تحصيل التلاميذ في مختلف المواد الدراسية والمؤسف أن المكلفين بوزارة التعليم الاساسي لا يعطون أهمية لهذه النسب، لأن المدرسة الجزائرية ما زالت تعتمد كثيرا .
على اختبار المقالة في الامتحانات المدرسية التي تعجز غالبا في تحديد المستوى التحصيلي الذى بلغه المتعلم لاستحالة عزل بعض العوامل التي تؤثر في النتيجة النهائية (الذاتية ، التخمين . . .) والوقوف على نقاط الضعف التى يعاني منها المتعلمون واقتراح الاجراءات التربوية الواجب اتخاذها لتقويمها . وقد يرجع هذا الى أنها - المدرسة الجزائرية - لم تستطع حتى الآن توفير المقاعد الدراسية الضرورية لكل الاطفال البالغين السن الدراسية لذا ما زالت تعمل جاهدة بكل الامكانيات المتوفرة : المادية والبشرية من أجل تجسيد مبدأ "ديمقراطية التعليم" نتيجة الانفجار الديمغرافي الذى أصبح يقلق المسؤولين من جهة والنزوح الريفي الذى عانت منه المدن بعد الاستقلال لعدم مراعاة التوازن الجهوى زيادة على هذا فان الازمة الاقتصادية التى تعاني منها البلاد أكثر من بقية الدول ، لأن الجزائر كانت تعتمد كثيرا على البترول ! . وبسبب تدهور سعر الذهب الاسود ستؤخر لسنوات تحقيق هذا المبدا

---

(1) عبد المجيد عبد الرحيم ، نقلا عن عبد القادر فضيل ، مرجع سابق ، ص: 15

(2) فؤاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائي ، دار الفكر ، مصر - ط 3- 1979 ، ص: 155

مما يجعل الاهتمام بنوعية التعليم الممنوح داخل المدرسة الجزائرية لم يحن وقتها بعد ،لأن الوزارة لم تستطع بعد 23 سنة من الاستقلال توفير المقاعد الكافية لكل الاطفال البالغين ست سنوات وعدم الاهتمام بمئات الآلاف من التلاميذ الذين يتسربون سنويا وينضمون الى قائمة البطالين المتسكعين في الشوارع منها فئة قليلة قد يجرها الانحراف الى الهاوية ! . .

ج - الفشل الدراسي :

اما التلميذ الذي يفشل في دراسته ولا يستطيع استكمالها حتى يتحصل على شهادة "فهو التلميذ الذي يكون تحصيله أقل ما يتطلبه المستوى القانوني لقسمه أو لمعايير الامتحانات (الشهادات) التي يحضرها " (1) عندما يعجز التلميذ عن بلوغ المستوى التحصيلي المتوقع في الفصل الذي يتابع فيه دراسته ولا يتحصل بذلك على علامات تقترب أو تفوق 50٪ من العلامة الاجمالية في مختلف المواد التعليمية فهذا يعتبره الاساتذة فشلا دراسيا ،وقد يكون ذريعة تستغلها المدرسة الجزائرية لتصفية أولئك الذين لم ينجحوا في الامتحانات وتحملهم مسؤولية فشلهم وحدهم وترميهم الى الشوارع . . .ويتهرب المشرفون من محاولة معرفة العوامل التي كانت وراء فشلهم ،لأنهم لا يبذلون مجهودات تذكر في هذا الشأن ولم يعقدوا أي ملتقى ولم ينظموا أية ندوة ويصابون بالخيبة ،اذا علموا أنهم يتحملون نصيبا كبيرا في هذا الفشل الدراسي ! . . .

د - بطء التعلم :

يطلق هذا المصطلح الحديث الاستعمال بالمقارنة مع بقية التعاريف السابقة الذكر، وهو يعني " كل تلميذ يجد صعوبة في موائمة نفسه للمناهج الدراسية بسبب قصور بسيط في ذكائه " (2) وينطبق هذا المفهوم على كل تلميذ لا يستطيع مواكبة مستوى زملائه العاديين واستيعاب المقررات الرسمية الخاصة بالفصل الذي يزاول فيه

---

(1) - Guy Avanzini : Echec scolaire, ed. Centurion, Paris, page 16

(2) مصطفى فهمي ،مرجع سابق ، ص: 231

دراسته بسبب تأخر نمو قدراته العقلية العامة بعكس أترابه ،لذا يكون في أمس الحاجة الى برامج مكيفة تكون ملائمة لقدراته العقلية ،وتقدمها المدارس الخاصة القليلة العدد في الجزائر حيث يرى الباحث بأنها لا تكفي لاستقبال الاعداد الكبيرة من التلاميذ الذين يجدون صعوبة كبيرة لاستيعاب المقررات الدراسية والغالبية من هذه المدارس متمركزة في المدن الكبيرة مما يجعل اعدادا كبيرة من التلاميذ تبقى خارج أسوار المدارس دون أن تستفيد من حد أدنى من التعليم الذى تسمح به قدراتهم أما عدد التلاميذ الذين يعانون من بطء التعلم فهو غير معروف .

ويعرف فيدرستون الطفل البطيء التعلم بأنه" هو كل تلميذ يجد صعوبة في تعلم الاشياء العقلية " (1) ويشمل هذا التعريف جميع التلاميذ الذين يتعذر عليهم استيعاب المعارف والخبرات الاساسية بطريقة نظرية (القائمة) والتي تتطلب امتلاك بعض القدرات العليا (التحليل ،التعميم ،الاستنباط . . .) وهم لا يستطيعون القيام بذلك لتدني مستوى ذكائهم العام ،ولن يتمكنوا من اكتسابها الا اذا استعان أساتذتهم بمختلف وسائل الايضاح المختلفة (المجسمات . .) والاعتماد كثيرا على الوسائل التعليمية السمعية ـ البصرية (الشفافات ،الافلام . .) التى تيسر عملية اكتسابهم للمعلومات والخبرات ،ولكن هذه المعينات التعليمية لا تتوفر الا في بعض المؤسسات المحظوظة التي يرعاها المشرفون بصفة خاصة . . . وقد يتطلب الامر تحويل هؤلاء التلاميذ الى المدارس الخاصة التى تركز كثيرا على الاستعانة بمختلف وسائل الايضاح البسيطة تيسيرا لنقل المعارف . . .

أما اذا ازدادت حدة التأخر في النمو العقلي فيستحسن ادخال تعديلات جوهرية على البرنامج المقرر للتلاميذ العاديين ،وكذلك اختيار الطريقة التربوية المناسبة خاصة اذا كان التلميذ متأخر عقليا وهو" الذى يحتاج الى تعديل في المنهاج

---

(1) فيذرستون .الطفل البطيء التعلم ،دار النهضة العربية ،القاهرة 1973 ،ص: 17

التربوي وطرق التدريس ليستطيع السير سيرا ناجحا في دراسته وذلك بسبب بطء في التعلم " (1) أي المتعلم الذي يعجز عن استيعاب المقرر المخصص للاطفال العاديين، الذين يبلغون سنه وبنفس السرعة لأنه يصعب عليه اكتساب الخبرات والمهارات اللغوية والمعارف العلمية الجديدة بالطرق النظرية (التقليدية) التي تستعين بها المؤسسات التربوية لقلة كفاءة المدرسين لذا فهو دائم التأخر في تحصيله الدراسي بسبب قصور في نمو مختلف القدرات، فمن الافضل لهؤلاء التلاميذ أن يحولوا الى مدارس خاصة تستعمل معهم الطرق التربوية التي تعتمد على الملموس التي تتماشى وقدراتهم العقلية وادخال تعديلات على البرنامج المقرر والا يكون طويلا حتى لا يبذلوا مجهودات فوق طاقاتهم وتجدر الاشارة أن نسبة كبيرة من هؤلاء التلاميذ يكثر رسوبها عندما تتابع دراستها في المدارس العادية وتصفي نفسها بمفردها دون المشاركة في الامتحانات المدرسية ولم تمنح لها الفرصة لتحضير نفسها لعالم الشغل، وقد يؤثر هذا على مستقبلها لأنها تبقى عالة على المجتمع.

ر. __التلميذ الصعب:__

قد يكون سلوك المتعلم داخل الصف الدراسي، غير المنضبط لمختلف القوانين العامة التي تضعها المدرسة حتى يتعود التلاميذ تدريجيا على احترامها والعمل بمقتضاها وبذلك تصبح سلوكا عاديا، وعدم احترامها قد يبين عدم قبول هذه القوانين المسطرة مما يؤثر على دراسته (" التلميذ الصعب هو الذي يتخلل تكيفه في المجموعة المتعلمة أو للمهام الدراسية اضطرابات مزاجية أو سلوكية الامر الذي يتطلب الاقامة في وسط مدرسي تربوي خاص " (2) فالتلميذ الذي لا يستطيع البقاء هادئا ومنضبطا لفترة زمنية معقولة وعدم قدرته التحكم في نفسه كبقية الاطفال العاديين حيث تنتابه تشنجات عضلية أو نوبات عصبية مثلا تؤثر كثيرا في سلوكه وتزرع القلق في المجموعة التي يتابع فيها دراسته. الامر الذي يتطلب اهدار وقت قد يكون طويلا لاحلال الهدوء والنظام الى الفصل واستكمال الدروس المقترحة فمن الافضل له ولبقية المتعلمين تحويله الى مؤسسة مجهزة بمختلف الوسائل التربوية (وسائل

---

(1) نعيم الرفاعي، مرجع سابق. ص: 435

(2) Pierre Bâton, inadaptés scolaires et enseignement spécial, ed. E.S.F, 1984, Paris, page 126.

تعليمية، وسائل ترفيهية . . .) زيادة على وجود الاطباء الذين يكشفون الامـــراض التي تعاني منها هذه الفئة ومعالجتها تدريجيا لتعديل سلوكها أثناء ممارسة العملية التربوية من قبل المختصين والتي تتناسب وقدراتها العقلية لتقترب تدريجيا من المستوى الذى تسمح به قدراتهم العقلية .

هـ ـ الطفل غير العادى :

لقد عملت كثير من الدول من أجل توفير المؤسسات المتخصصة لاستقبال الاطفال الذين يرفضون تطبيق القوانين ويثورون ضدها لأتفه الاسباب ولا يقبلون البرامج التربـويـة المقترحة عليهم من قبل المبرمجين مهما أدخلت عليها من تعديلات وهم" الاطفـــال غير العاديين في المدرسة الابتدائية الثائرون على النظام التربوى العادى والذين لا يستطيعون تقبل التربية العادية المشتركة والمقدمة لأترابهم" (1) وكأن التربيـــة التقليدية ما زالت سارية المفعول ، مع العلم بأن المدرسة الحديثة ، رغم اعترافها بالنظريات الحديثة . تجبر المتعلمين على التحلي بالسلوك السلبي بعد تخطيهم عتبة المدرســة (وداعة . تقبل كل ما يقدم اليهم ، انصياع لأوامر الاساتذة ، والمراقب . .) وترى ـ المدرسة ـ بأن الفئة التى تعترض وتقدم وجهات نظر مخالفة بما تعمل به المؤسسة وتثور على النظام السائد ، والقانون المسطر من قبل المسؤولين منذ الاستقلال كالتشريع المدرسي الــذى تعمل به المدرسة الجزائرية والذى يعتبر نسخة طبق الاصل للتشريع الذى تعمل بـه المدرسة الفرنسية مع قليل من التحريف ! . . ، أو تبدى تذمرها بأنها تسيء وتشـــوه سمعة المدرسة التي تسعى الى استعمال جميع الاساليب حتى الاساليب غير التربوية لتعديل سلوك هؤلاء ، واللجوء الى العقاب الجسدى غير مستبعد بعد اخفاق جميع المحاولات ، ويظهر هذا في رفض هذه الفئة ـ حتى وإن كانت ضئيلة ـ ما تمنحه المؤسسة لزملائهم مما يترتب عن هذا التصرف الصلب حدوث بعض من السلوك غير العادى التى لم تتعود عليها المدرسة (اضراب ، استعمال العنف ، مشاغبات . .) كالاضراب الـــذى قام به الطلبة في فرنسا في 1968 وانجر عنه ادخال تعديلات في البرامج المقررة . . . وبذلك تحاول المدرسة جاهدة القضاء عليها بمختلف الاساليب قبل تفشيها وتصبـــح عدوى تسرى وتصيب بقية تلاميذ المؤسسات .

(1) - C.R.E.S.A.S., L'échec scolaire n'est pas une fatalité, 3e éd. E.S.F, Paris, 1984, page 49.

التعريف الاجرائي للتأخر الدراسي :

التأخر الدراسي اللغوي . موقف يجد التلميذ فيه نفسه عاجزا وغير قادر على استيعاب وفهم البرنامج المقرر بسبب عامل أو عوامـــل :

خلقية : تأخر عقلي ،عاهة . . .

خارجية : بيئة ، طرق تعليمية . . .

2) المصطلح الثاني : اللغة

من بين التعاريف العديدة التي يطلقها العلماء اللغويون على هذا المفهوم، يذكـر الباحث بعضا منها ، وأصل هذا المفهوم بأن اللغة الكتابية أو الشفوية المتداولة بين الافراد مشتقة من فعل" لغا ،يلغو ،لغوا" أى أخطأ في حديثه وتكلم عن غير رويـــة وتفكر . وبأنها الوسيلة التى استطاعت البشرية استغلالها نظرا لتطور الحياة الاجتماعية والثقافية والتي تحتاج الى وسيلة تمكن الافراد من الاتصال فيما بينهم وتعتبر عملية ابتكار الحروف مرحلة ذات أهمية كبيرة بالنسبة لرقي الانسانية جمعاء وما تزال" اللغة هي الانتاج الاكثر غموضا للعقل الانساني ، والاعظم خطورة فى نفس الوقت وما بين الانسان والحيوان من فرق يعود أساسا الى استخدام الانسان للغة" (1) يستخلص من هذا التعريف المميز أنها الوسيلة التعبيرية التي يستعملها الافراد والتي مكنت البشرية من قطع مراحل عملاقة بعد أن سمحت بالكشف عن الاسرار الطبيعية التى يعيش وسطها الافراد ومكنت الانسانية من العيش فى رفاهية بفضل التطبيقات العلمية لأنها اصطنعت باللغة لبلوغ هذه المرحلة المتطورة فى جميع الميادين ولولا ها لبقيت البشرية تعيـش كالحيوانات فى الغابات والادغال ، أو تعيش كبعض القبائل البدائية المنعزلة عن المدينة التي يكتشفها علماء الانتربولوجيا من حين لآخر فى مناطق عديدة من العالم : البرازيل استراليا حيث ما زالت تستعمل بعض المصطلحات والاصوات المتوارثة . . . ومـا زال الحوار قائما بين العلماء حول نشأتها حتى الآن : هل هي الهام أم اصطلاح من قبل البشرية ؟ وقـد تكون اصطلاحا بعد أن وهـب اللـه سبحانه وتعالـى الانسـان عـقلا مكنـه من ذلك وأن الفـرق الجوهـرى الموجود بين الانـسان " العاقـل"

(1) فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقـة . اساسيات تعليم اللغة العربية ـ دار الثقافة القاهرة ، 1977 ، ص:8

والحيوان "الغريزي" هو كون الثاني يعجز عن استخدام المفردات اللغوية المجردة لقضاء مختلف حاجاته الضرورية. والقدرة على اختيار الكلمات لنقل احتياجاته الضرورية المختلفة مع الإشارة بأن هناك بعض الفرق من العلماء في مناطق عديدة من العالم تقوم بدراسات وتجارب علمية لمعرفة مدى امتلاك بعض الحيوانات العليا (القردة، الدلفين . . .) لمجموعة محددة من الاصوات الغريزية تستعملها فيما بينها كأداة للاتصال.

ان اللغة تقوم بدور حيوي في الحياة المدنية لأنها" ظاهرة اجتماعية وضرورة من ضرورات كل مجتمع. لأنها أهم وسيلة يلجأ اليها ليتم التفاهم بواسطتها بين الافراد فيما يتصل بحياتهم اليومية والاجتماعية والادبية والفنية" (1) وتصبح الحياة معقدة اذا امتنع الافراد عن استعمال اللغة لفترة زمنية وسط المجموعة التي يعيشون معها، وبدونها يتعذر عليهم قضاء حاجاتهم خاصة ان لم يتلقوا تدريبا خاصا لفترة تمكنهم من الاستعانة بلغة الصم-البكم مما جعل سليمان قورة يعرفها قائلا بأن " اللغة بمعناها الواسع الوسيلة التي يستعان بها للتفاهم ووسيلة للانسان" (2) وهي التي تمكن الافراد من التفاهم فيما بينهم ونقل أفكارهم ورغباتهم وأحاسيسهم للاخرين بأسلوب مفهوم. وفي هذه الحالة تعتبر لغة الاشارات الضوئية التي تستعملها البواخر البحرية ليلا بواسطة المصابيح الكهربائية المعدة خصيصا وكذلك اشارات الدخان التي يطلقها الهنود الحمر من اعالي الجبال بعد اشعال النار في حطب أخضر والاستعانة بقطعة قماش لنقل تعليمات أو دعوات لحضور حفل، ولكنها تعجز عن نقل الأحاسيس التي يشعر بها الافراد. تماشيا وتعريف حسين قورة دون تحديد الوسيلة التي يستعين بها الفرد، فان محمد صالح سمك يحصر استعمالها وتداولها بين الناس لتحقيق أهداف محددة لأن " المقصود باللغة أنها الكلمات التي يستعملها الافراد نطقا أو كتابة للتعبير عن رغباتهم" (3) فاللغة على حد تعبيره اذا هي مختلف التراكيب والمصطلحات اللغوية والكلمات الكثيرة

---

(1) حسن عون. دراسات في اللغة والنحو العربي، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية: 1969، ص: 7

(2) حسن سليمان قورة، تعليم اللغة العربية، دار المعارف، مصر. ط 2 - 1972 ص: 17

(3) محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية. مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 1979 - ص: 34

التداول بين أفراد المجتمع الواحد والتي يستعينون بها أثناء اتصالاتهم بالآخرين ويعيشون في منطقة معينة مستعملين نفس اللغة مشافهة أو كتابة وتتبع طريقة محددة في التراكيب اللغوية بفضل التعلم والتعليم .

ويعطي البهي السيد مدلولا واسعا لهذا المفهوم حين يرى بأن " اللغة بمعناها الواسع تعني كل الوسائل الممكنة لفظية كانت أم غير لفظية للتفاهم بين الكائنات الحية" (1) وبذلك تصبح اللغة كل السبل التي يلتجيء اليها الكائن الحي - بشر أو حيوان - لايصال رغباته الشخصية وافكاره وحاجاته الى طرف ثان مستعملا الكلمات أو الاصوات أو الحركات أو الاشارات دون توفر أدنى قاعدة تحكم الكلام مما قد يتعذر في الكثير من الاحيان نقل الافكار كان يخاطب انسان عادى أبكما الامر الذى جعل أحمد حسن حنورة يؤكد على وجوب اقتران نسق معين في الوسيلة التعبيرية لأن " اللغة هي مجموعة القواعد الصوتية والصرفية والنحوية والاملائية والبلاغية تحكم الكلام المنطوق والمكتوب " (2) فاللغة التي يستعين بها الافراد ليست مجرد ترصيف كلمات بجانب بعضها البعض دون مراعاة التراكيب والصيغ التي اعتاد عليها المجتمع وعندما اختلط العرب ببقية الشعوب التي دخلت في الاسلام ومحافظة على سلامة اللغة وضع العلماء المختصون قواعد نحوية أو صرفية أو املائية أو بلاغية . . ليتمكن المتعلمون من اكتساب المهارات اللغوية بعد الاكثار من التداريب وان حشو جمل بمفردات غريبة تزيد الجملة تعقيدا وغموضا لأن هناك نظاما معينا (تراكيب، صيغ . .) التي يجب على المتحدث التمكن منها واكتسابها مع من يكبرونه سنا وعلما أو التردد على مؤسسات تعليمية ليتدرب عليها أولا وان القصائد الشعرية الرائعة والخطب البليغة التى أتى بها بعض الادباء الكبار الذين يجيدون اللغة العربية اجادة وما يستطيعون تقديمه بعد اختيار المفردات الملائمة . . .

ان دور اللغة لا ينحصر فقط في نقل الافكار تماشيا ورأى محمود أحمد السيد الذى يرى بأنها الوسيلة التي يعتمد عليها الافراد لاستغلال البيئة الطبيعية التي

(1) فؤاد البهي السيد ، الاسس النفسية للنمو ، دار الفكر العربي . القاهرة . ط 3 سنة 1968 . ص: 197

(2) أحمد حسن حنورة ، مقياس لمدى تمكن الطلاب من القدرات اللغوية ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة . جامعة طنطا ، مصر . 1982 . ص: 60

يعيشون فيها فهي " ثمرة من ثمار التفكير الانساني ، وبها يقوم العقل بالعمليات التفكيرية من تجريد وادراك وتحليل واستنتاج وربط العلاقات وادراك لما بين الظواهر"(1) ونظرا لقدرة الفرد التعلم والاتقان والتطور في نمط حياته الاجتماعية نتيجة قدراته العقلية العامة استطاع فهم الوسط الذى يعيش فيه أولا ثم الاستفادة من خبراته الكثيرة التي لا تحصى بفضل العقل الذى منحه اياه خالق الكون وبواسطته يقوم بمختلف العمليات العقلية العليا أثناء اعتراضه لمشكل : بالتفكير ، التحليل ، الاستنتاج ، . كذلك تمكن من ايجاد العلاقات التي تربط مختلف الظواهر الطبيعية التي لا تعرف القفزات لانها تسير وفق نظام محكم : تعاقب الفصول ، مراحل النمو ،، مستعملا عقله واللغة التي ساعدته على بلوغ التطور الذى ينعم فيه حاليا .

التعريف الاجرائي للغة

اللغة " مجموعة من القواعد الصوتية والصرفية والنحوية والاملائية والبلاغية تحكم الكلام المنطوق والمكتوب " (2)

المصطلح الثالث: الازدواج اللغوى :

ان مشكلة الازدواج اللغوى التي أصبحت تعاني منها الدول الحديثة الاستقلال لأنها اصبحت حجر عثرة تعيق انطلاق التنمية الثقافية وتعتبر خطرا كبيرا يجب القضاء عليه بعد أن أصبح معيقا لاتقان مهارات اللغة العربية ، كما يحدث في الجزائر حيث الصراع قائما بين اللغة العربية واللغة الاجنبية " الدخيلة " ولم تستطع اللغة العربية ازاحة اللغة الفرنسية من بعض الهيئات الرسمية بعد مرور 27 سنة من استعادة الاستقلال الوطني نتيجة وجود فئة تتقلد مناصب حساسة ما تزال تحن الى الحرف اللاتيني وتعمل بكل ما تملك من قوة للابقاء عليه وما المظاهرات التي قامت بها بعض العناصر المستلبة ثقافيا بعد قرار الحكومة باسترجاع ثانوية ديكارت التابعة للمركز الثقافي الفرنسي لأكبر دليل على وجود هذه الفئة

---

(1) محمود أحمد السيد ، الموجز في تدريس اللغة العربية ، دار العودة . بيروت ط 1 ، 1980 . ص: 12

(2) مقياس لمدى تمكن الطلاب من القدرات العامة ، مرجع سابق ، ص: 60

التي ما زالت تعرقل تعميم استعمال اللغة العربية .

ولمفهوم الازدواج اللغوي تعاريف عديدة يذكر الباحث بعضا منها ، فدائرة المعارف العالمية الفرنسية ، تعرف الازدواج اللغوي بأنه الموقف الذي وضع "لتحديد كل المواقف التي يترتب عنها الاستعمال الشفوي بوجه عام ، والكتابي في بعض الحالات للغتين أو لغات من طرف فرد أو جماعة " (1) من هذا التعريف يتبين أن مشكلة الازدواج اللغوي ظاهرة يعاني منها الافراد نتيجة الغزو الثقافي الذي أصبحت الدول المتطورة تخطط له وتصرف الاموال الطائلة من أجل نشر أو تعزيز مكانة لغاتها في الدول الحديثة الاستقلال مما جعل أفراد هذه الدول تعاني من ازدواج في الشخصية نتيجة تأثير اللغة الاجنبية لانهم يعيشون في فراغ ثقافي لانعدام وجود سياسة ثقافية محددة منبعة تحمي الشباب خاصة من الذوبان في ثقافات المجتمعات الغربية ، فاذا كانت البرامج التي تقدمها التلفزة الوطنية تكاد تمثل حوالي 90٪ من مجموع ساعات الارسال ، . . وهذا ما تستهدفه الدول المتطورة بواسطة مختلف وسائل الاعلام والنشرات المغرية تدعيما لسيطرتها على حساب ثقافات المجتمعات النامية التي بقيت مكتوفة الايدي ولا تحرك ساكنا ازاء هذه العملية التي تقضي على ثقافاتها بمرور السنين ، خاصة بعد أن بدأت تنتشر الهوائيات المقعرة التي تمكن المواطنين من التقاط البرامج التي تبثها الاقمار الصناعية طيلة 24 ساعة(يوميا) وأصبح المواطنون يكثرون من استعمال مفردات أو تراكيب من لغة أجنبية بطريقة مرتجلة عشوائية في محادثاتهم-شعوريا أو لا شعوريا- خاصة أثناء الاستعمال الشفوي عندما يمزج المتحدث كلمات من اللغة الوطنية بمفردات من اللغة الفرنسية لعدم قدرته الاعتماد على اللغة الوطنية وحدها اثناء اتصالاته اليومية العديدة مع أفراد من مجتمعه ،لضعف زاده اللغوي وتدني مستواه التحصيلي لذا يضطر الى الاستعانة بمفردات وتراكيب من اللغة الاجنبية التي غالبا ما تكون لغة المستعمر التي عمل جاهدا على غرسها وبثها بشتى الوسائل في عقول الناشئة ، الامر الذي تعاني منه بلدان العالم الثالث ، وازدادت حدة المشكلة بعد استرجاع الاستقلال ،لأن فئة من المسؤولين الذين يتقلدون مناصب سامية رباها المستعمر

---

(1) - Encyclopedia Universalis, France, 1968, page 183. (1)

على ثقافته وأصبحت تتشدق بقشور الثقافة الغربية التي أصبحت له موالية قلبا وروحا وتفضلها على حساب الثقافة الوطنية ! . . .

ويعرف فانرايش VAN REICH الازدواج اللغوي بأنه" الممارسة التي تتكون من استعمال لغتين بالمناوبة تسمى ازدواجا لغويا ، والاشخاص المعنيون بهذا الامر هم مزدوجون" (1) وتعني مختلف المواقف الاجتماعية من الحياة اليومية التي يضطر فيها الافراد الى الاستعانة بمفردات من اللغة الأجنبية لنقل أحاسيسهم واحتياجاتهم الضرورية الى الآخرين وكأن اللغة الوطنية أصبحت عاجزة عن تأدية هذه الوظيفة الحيوية في البيئة الاجتماعية . وغالبا ما يكون هؤلاء المزدوجون من الناس الذين تعلموا لغتين في نفس الوقت. كما يحدث في الطور الثاني من المدرسة الاساسية . أو في أوقات متباعدة ، ونظرا لقلة الامكانيات المادية وعدم قدرة المؤسسات المكلفة بتكوين الاساتذة تكوينا يؤهلهم لتأدية مهامهم التعليمية بصورة ايجابية مما لا يوفر الجو المناسب لتمكين اللغة الوطنية من استرجاع مكانتها المستحقة ، وهذا لعدم قدرة الناشئة على استعمالها استعمالا صحيحا كالوسط الجزائري الذي تنتشر فيه اللهجة العامية التي بسطت سيطرتها ونفوذها على البيئة (البيت ، السوق ، المدرسة) التي يعيش فيها غالبية الافراد زيادة على اللغة الفرنسية المستعملة لدى فئة معينة من الجزائريين .

وقد تزداد حدة الازدواج اللغوي عندما يميز بين المواطنين ويقسمهم الى فئتين : فئة محظوظة تستحوذ على المناصب والامتيازات تعمل جاهدة بشتى الوسائل للمحافظة عليها وفئة محرومة لا تتمكن من الحصول على ضرورات الحياة ويكون بذلك خطرا على سلامة ووحدة المجتمع كما حدث في لبنان الممزق " والازدواج اللغوي تواجد لغتين الامر الذي ينتج عنه تداخل لغوي ، نفسي ، اجتماعي ، والذي يؤدي إلى صراع لغوي في الشخصية" (2) ويترتب عن هذه الظاهرة الخطيرة وجود لغة أجنبية يستعملها اطارات الدولة واللغة الوطنية التي تستعملها الفئة المتعلمة كما تتواجد

---

(1) - Weinreich Uriel, cité par Abou Salim : Bilinguisme Arabe - Français au Liban, Doctorat, Université Paris, 1962, page 6. (1)

(2) المرجع السابق ، ص ص ١٢-١٣

لهجة عامية هجينة مزيج وخليط من اللغة الوطنية ولغة أجنبية أو لغتين أجنبيتين والمواقف هذه كثيرة الانتشار في العالم العربي - شرقا وغربا - حيث تسربت كلمات أجنبية دخيلة وغدت شائعة التداول في بعض الدول، والجزائر من بين الدول التي شاعت بين أفرادها كلمات أجنبية يذكر الباحث منها :

باللغة الوطنية	باللغة الاجنبية	الكلمات المستعملة بالعامية
مستشفى	HOPITAL	اصبيطار
الضمان	L'ASSURANCE	لاسيرانس
الكفاءة	LE PERMIS	البرمي
مخالفة	PROCES	بروسي
شرطي	POLICE	بوليس
موقف	L'ARRET	لارى
ملعب	STADE	اصطاد
الصك	CHEQUE	الشاك
تذكرة	TICKY	تيكي
حافلة	AUTOBUS	الطوبيس
فول	CHAMPOIN	شامبوان...

الجدول رقم :(9) يبين تأثير العامية في لغة التلاميذ

ويتفاقم هذه المشكلة تصبح غزوا ثقافيا ذا ابعاد خطيرة عندما تؤثر كثيرا في تفكير فئة من الافراد ومبادئهم وتغيير سلميا من سلوكهم بعد أن أصبحوا يحتلفون ويقدسون الأعياد المسيحية ويقيمون الحفلات الخاصة بمناسبتها والتي تتطلب تحضير أنواع خاصة من اللحوم (الديك الرومي) والمشروبات الروحية أو يحيون مناسبات استقلال دولة أجنبية التي استعمرت بلادهم ويتناسون عمدا الاعياد الدينية والمناسبات الوطنية، ويهملون مقومات شخصيتهم الوطنية ويتمسكون بالمقابل بقشور الثقافة

الاجنبية ويتجاهلون أهم التواريخ الوطنية ،ان هذه التصرفات التى تعتز بها هذه الفئة من المواطنين الذين يعيشون فى الجزائر بأجسادهم بينما تتواجد قلوبهم بباريس قد يتسببون فى اشعال فتيل الصراع الثقافي بين المتعلمين بالعربية والمتعلمين بالفرنسية وما الصراع القائم بين المؤيدين للتعريب والرافضين تجسيده الا صورة عن ذلك النزاع ،الذى وضع الاستعمار بذوره ،محاولا بذلك تكوين أفراد يعملون على عرقلة توحيد لغة التعليم وأذناب الاستعمار هم الذين يرفضون تعريب الطورين الأول والثاني من المدرسة الاساسية . . .بعكس جميع مدارس العالم الابتدائية فى الدول المتطورة التى تعلم التلاميذ اللغة الوطنية وحدها ،ولا تشرع فى تعليمهم لغة أجنبية الا بعد انتقال المتعلمين الى المرحلة المتوسطة . . .

ويعتقد بعض الباحثين أنه في استطاعة الفرد اتقان لغتين بنفس المستوى حيث " يعتبر المزدوج اللغوى هو الذى يستعمل فى الممارسة العادية بنفس الدرجة وبسهولة لغتين" (1) ويرى الباحث أنه يصعب ايجاد هذا الفرد الذى يتقن لغتين مختلفتين بنفس المهارة لانعدام وجود مقياس موضوعي يقيس ذلك ،والانسان عادة يتقن لغة أكثر من لغة ثانية بفضل الممارسة اليومية في بيئة تكثر من استعمال لغة اكثر من لغة ثانية فقد يجيد الانسان اللغة الوطنية اذا تعلمها فى مؤسسة تعليمية استعانت بالطرق الحديثة وساعده المجتمع على تعزيزها أكثر من تمكنه من اللغة الأجنبية وقد يحدث العكس أن يتقن الفرد لغة أجنبية أحسن من معرفة لغته الوطنية كأن يتعلم فى مدرسة أجنبية ويستعملها فى اتصالاته وفى هذا السياق يؤكد ايتيان جيلسون E.GELSON باستحالة اكتساب ثقافة مزدوجة لأن اللغة انماط من التفكير والاحساس والسلوك وأن مجرد التفكير فى وضعهما بنفس المستوى يعتبر ضربا من الخيال (2) ،لأن المجتمع يكسب الفرد بهذه الوسيلة الحيوية مجموعة من العادات والتصرفات التى تصبح جزءا لا يتجزء من شخصيته .فاذا ما انتقل الى بيئة أخرى فقد يرفض كل أنواع السلوك الجديد الذى يعيش وسطه وهذا ما يحدث مع الفرد ذى المبادىء . أو ينصهر فيها ويقبل جميع عادات البيئة الجديدة وبذلك ينسى ثقافته الاصلية ويصبح مجرد ذنب تابع ليصبح مسلوبا وما يعاني منه

(1) – Martinet, élément de linguistique général, éd. Collin, Paris, 1960, page 10. (1)

(2) نقلا عن سليم عمو . مرجع سابق . ص: 5

أبناء المهاجرين في المهجر من ضياع ثقافي لأنهم لم يغذوا بثقافة مجتمعاتهم من المواطنين الذين ولدوا في بيئة ثقافية غريبة عما يوجد في مجتمعهم وأصبحوا بذلك مقهورين في البيئة التي يعيشون وسطها لأنها ترفضهم وأصبحوا يعيشون دون الانتماء الى أي مجتمع وكأنهم يجرون وراء سراب ..

وحتى يكون الانسان مزدوجا لغويا يشترط فيه أن يكون متمكنا ومتقنا للغة الوطنية واللغة الاجنبية بدرجة متفاوتة لأنه يتعذر اتقان لغتين بنفس الدرجة لاختلاف الطرق الاكتساب. الأمر الذي يجعله لا يستعين ببعض المفردات والتراكيب من اللغة الاجنبية، عندما يستعمل اللغة الوطنية - لشرح موقف أو وجهة نظره أو نقل معلومات وفي هذه الحالة يكون " الازدواج اللغوي عبارة عن كفاءة الفرد التعبير بلغة ثانية مع مراعاة المفاهيم والتراكيب الخاصة بهذه اللغة، عوض الشرح والاستعانة بلغته الأم" (1) والواقع المعيش يثبت أن الانسان المتقن للغة أجنبية ويعيش في وطنه الاصلي يتعذر عليه الاستغناء عن استعمال مفردات وتراكيب من لغته الوطنية في حياته اليومية، ويرى الباحث أنه من بين أسباب تدني المستوى اللغوي لدى تلاميذ الطور الثالث انهم يفكرون بلغة ويستعملون لغة ثانية للتعبير عن أفكارهم اذا علمنا أن لكل لغة تراكيب وصيغ خاصة مما قد يزيد من تعقيد كتاباتهم أو أحاديثهم ويعجزون ايصال رسائلهم الى طرف ثان .. وقد يستطيع الفرد استعمال لغتين لنقل احتياجاته وآرائه الى الآخرين" قدرة الفرد على التعبير بواسطة لغتين" ويكثر هذا في الدول الحديثة الاستقلال التي يستعمل مواطنوها لغتين بدرجة متفاوتة في الممارسات اليومية وتجدر الاشارة الى أن الافراد يرتكبون أخطاء لغوية عديدة أثناء أحاديثهم ولا يعطونها أهمية، بل المهم عندهم أن يتمكنوا من نقل أفكارهم للآخرين، ويعتبرون هذا أمرا عاديا خاصة اذا كانت اللهجة العامية باسطة نفوذها في البيئة الاجتماعية.

يتفق كل من م. بيزي BEZIER وأفرباك OVERBAK على أن "الازدواج اللغوي هو وسيلة مضاعفة ضرورية أو ثانوية للاتصال الناجع بين عالمين أو أكثر من عالم لاختلاف في الانظمة الالسنية" (2) حقيقة أن اللغات الاجنبية تفسح المجال للذين يتقنونها

(1) - R. Tiloune, Le Bilinguisme précoce, éd. Dessart, Bruxelles, 1972, page 11.

(2) - C. Tifouri, Bilinguisme et culture, éd. Delachaux et Niestlé, Paris, 1983, page 122.

أن يتصلوا مباشرة بثقافات المجتمعات الغربية المتطورة في الميادين العلمية وتزيد من توسيع دائرة آفاقهم دون انتظار سنوات لترجمتها الى اللغة الوطنية ولكن اذا لم يتمكن التلاميذ من لغاتهم الوطنية أولا والاعتزاز بها واستعمالها وسط مجتمعاتهم خاصة أثناء مرحلة التمدرس التي تدربهم على ذلك بمختلف التمارين الملائمة ثم ينتقل بهم البرنامج الى تعلم لغة أجنبية ثانية. أما اذا ترعرع الطفل في مجتمع يستعمل لغتين أو أكثر فانه يجد الصعوبات الكثيرة لاستعمال لغة واحدة في الحياة اليومية وهذا ما يجعل التلميذ الجزائري بصفة عامة يجد صعوبات لتعلم اللغة العربية أو الاجنبية لأنه لا يستعملها بعد تخطيه عتبة المدرسة باستثناء فئة قليلة. وكيف تحمل التلميذ مسؤولية فشله في اتقان اللغة العربية اذا كانت المدرسة نفسها تعلمه لغتين أجنبيتين في الطور الثالث من المدرسة الاساسية (الفرنسية والانجليزية) ثم يستعمل العامية في البيئة التي يعيش وسطها!. لذا فان الفرد مجبر أن يتقن المهارات الاساسية للغة الوطنية أولا ومتى تمكن منها بفضل عمليات التعلم الطبيعية (المحاكاة، التدريب، التعزيز..) فلا ضرر بعدها أن نعلمه لغة ثانية توسع من دائرة معارفه العلمية وتسمح له اكتساب مهارات ومعلومات اضافية. وهكذا يستفيد المزدوج اللغوي من ثقافات العالم الذي يحيط به ويأخذ العلوم من منفذين مختلفين. لأن كل لغة تفتح أمامه منافذ معينة. ويعد المزدوجين لغويا يستعملون مزيجا من لغتين في الحياة اليومية دون تفضيل لغة على أخرى "صفة الفرد أو المجموعة التي تستعمل بطلاقة لغتين دون استعداد مميز للغة بدل أخرى" (1) ان مدارس المجتمعات المتطورة تفرض في ناشئتها منذ السنوات الأولى استعمال اللغة الوطنية وتساعدها وسائل الاعلام التي ترفض الاستعانة بلغة أجنبية لتقديم أفلام أو نشرات أو مسلسلات كالتلفزة والسينما والجرائد أو تقوم بدبلجتها[2]. وقامت التلفزة الجزائرية بمحاولة دبلجة بعض المسلسلات العلمية باللغة العربية فأقام أذناب الاستعمار الذين يحنون الى اللغة الفرنسية حملة شعواء على المحاولة مما جعل التلفزة تجهض العملية في مهدها... وتقضي عليها في مهدها رغم انها كانت محاولة تستحق التشجيع، ولذلك يتسنى للمتعلمين سماع

---

(1) - Mourouzeau, Lexique et Terminologie linguistique, Paris, 1961, page 31.

- Abdellah Mazouni, Culture et Enseignement en Algérie et au Maghreb, éd. Maspero, Paris, 1969, page 34.

العربية في البيت، لذا فلا غرابة أن نجد الجزائري يستعمل لغتين أو اكثر في حديثه ولا أثر للطلاقة اللغوية في كلامه لأن الاخطاء التي يقع فيها عديدة ولا يمكن حصرها . لكن اللغة المستعملة هي مزيج من لغتين اثنتين أو اكثر ويعرف عبد الله مازوني هذا الموقف فيقول " هو استعمال لغتين - أثناء الحديث - عند نفس المجموعة أو عند الاغلبية " (1) لأن اللغة المستعملة خاصة أثناء المحادثات اليومية هي مزيج من لغتين أو اكثر ويرى الباحث بأن عامية الجزائر العاصمة تكثر فيها المفردات الفرنسية ، وتكثر في الاخطاء النحوية وقد يتأثر بها المتعلمون عندما يدخلون المدرسة ، وبذلك لا يستعملون اللغة التي يتعلمونها في الاقسام ويحدث سوء فهم أثناء التواصل مما يجعل الفرد يستعين بحركات يديه تدعيما لايصال الرسالة التي ينوي ايصالها الى الاخرين . .

التعريف الاجرائي للازدواج اللغوي

الازدواج اللغوي تواجد لغتين - في مجتمع - الامر الذي ينتج عنه تداخل لغوي نفسي ، اجتماعي ، والذي يؤدي الى صراع لغوي في الشخصية

المصطلح الرابع: المهارة

ان الهدف الذي تسعى المدرسة الى تحقيقه في التلاميذ هو جعل المتعلمين قادرين على استعمال التراكيب والصيغ اللغوية بطريقة خالية من الاخطاء النحوية والصرفية ولن يتمكنوا من ذلك حتى يكتسبوا أساسيات اللغة العربية ، ويتلقوا التدريب اللازم ليصبحوا متقنين للمهارات المختلفة ، لأن المهارة هي المقدرة على انجاز عمل معين باتقان كامل ودون بذل مجهود فكري وأداؤه بيسر وفي فترة وجيزة تعتبر قياسية اذا قورنت بالمدة التي يستغرقها الفرد العادي غير المدرب لأداء نفس العمل ، وليصبح الانسان ماهرا في اختصاص محدد يترتب وجود كل من :

- الاستعداد - التدريب - القدرة

---

(1) - Abdellah Mazouni, op. cité, page 2.3

والتلميذ يكون ماهرا في مادة القراءة مثلا اذا استطاع قراءة نص يتناسب ومستواه العقلي ، دون ارتكاب أخطاء لغوية (هجائية ، نحوية ، صرفية . .) وبسرعة تفوق قراءات ذوي المستوى العام بالصف الذي يتابع فيه دراسته . مع فهم المقروء والقدرة على تحليله وتلخيصه ونقده وامكانية الانتفاع به في حياته الخاصة .

وعرفت المهارة بأنها " الأداء السهل الدقيق لما تعلمه الانسان حركيا أو عقليا" (1) وبذلك تكون المهارة هي قدرة الانسان على القيام بعمل محدد على أحسن وجه بفضل عملية التعليم التي مكنته من بلوغ ذلك ، وهذا ما يعجز عنه الافراد الذين لم يتلقوا تدريبا على ذلك .

ويرى أحد الباحثين بأن " المهارة هي السهولة والدقة في اجراء عمل من الاعمال فهي اذا نتيجة لعملية التعلم " (2) عندما يتمكن الفرد من انجاز عمل يتطلب بذل مجهودات عقلية أو فكرية بيسر واتقان فائق نتيجة التمارين الكثيرة التي تلقاها ، مستهدفة ازاحة الاخطاء السلبية وتعزز الايجابية .

ويعرفها الباحث الذي حدد بعض المهارات اللغوية في المراحل التعليمية الثلاثة - الابتدائية والاعدادية والثانوية - بأنها " قدرة توجد عند الانسان بها يستطيع القيام بأعمال حركية في سهولة ودقة " (3) أي هناك أعمال يقدر الفرد على أدائها دون افراط في التفكير ولكن بعض الحركات ، والاعمال التي تتطلب مجهودات فكرية يعجز الفرد عن القيام بها خاصة ان لم تتماش ومستواه العقلي .

التعريف الاجرائي للمهارة حسب رأي الباحث

ان المهارة هي المقدرة التي يمتلكها الفرد والتي تمكنه من انجاز عمل معين باتقان فائق بيسر وفي فترة وجيزة تعتبر قياسية اذا ما قورنت بالمدة التي يستغرقها فرد آخر لأداء نفس العمل ودون افراط في التفكير

---

(1) حسين سليمان قورة ، الاصول التربوية في بناء المناهج ، دار المعارف ، القاهرة ، 1977 ، ص : 46

(2) أحمد زكي صالح ، التعلم أسسه مفاهيمه نظرياته مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة . ص 29

(3) محمد صلاح الدين مجاور ، دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية ، دار العلم الكويت . 1974 ، ص : 16

الفصل الثاني

محتويات الفصل الثاني

- عرض وتحليل برنامج اللغة العربية للطور الثالث من المدرسة الاساسية
- الأهداف العامة من تدريس اللغة العربية
- نشاطات اللغة وأهدافها
- القراءة المفسرة
- الأهداف الخاصة للقراءة
- التعبير
- القواعد النحوية
- القواعد الإملائية
- النصوص المختارة
- المطالعة الموجهة
- منهجية تدريس اللغة العربية

الفصل الثاني

عرض وتحليل برنامج اللغة
للطور الثالث من المدرسة الاساسية

برنامج اللغة العربية

اطلع الباحث على منهاج اللغة العربية المقرر لتلاميذ الطور الثالث من المدرسة الاساسية فاستخلص منه مجموعة من الملاحظات : ورد في مقدمة (1) البرنامج ما يلي : "تعتبر هذه الفترة من أهم الفترات التي يمر بها الطفل في حياته (12 - 15 سنة) حيث يدخل مرحلة المراهقة التي تعد بداية تحول بارز في تكوين شخصيته وتحديد مقوماتها"(4) مما جعل الباحث يتساءل عن الأسباب التي جعلت البرامج تعطي الكثير من الاهمية لهذه المرحلة على حساب بقية الفترات وكأنها تقلل بذلك من أهمية المراحل السابقة واللاحقة ، ان المختصين في العمليات التربوية يعرفون أنه لا يمكن فصل أو تمييز مرحلة ما من حياة المتمدرسين لانها كل متكامل ومترابط كالسلسلة المتماسكة وأن كل مرحلة تؤثر ايجابا أو سلبا في المراحل الموالية . وهل اعتبرت البرامج هذه المرحلة من أهم المراحل التي يقطعها الطفل لمجرد ظهور علامات البلوغ في مرحلة المراهقة . ولقد تناست البرامج القدرات الخاصة التي تبدأ في الظهور في هذه الفترة ولم تمنحها حقها من العناية والصقل بعد أن أكدت الدراسات أنه "في هذه المرحلة تتجه الوظائف العقلية للاكتمال والنضج وتظهر لدى المراهق القدرات الخاصة والميول المتعددة كالميول اللغوية وتزداد قدرة المراهق على الانتباه من حيث المدة والطول والعمق" (2) والمؤسف أن البرامج المقررة لا تعمل على تنمية مختلف القدرات وصقلها من الشوائب كما أنها لا تتعرض اطلاقا الى المشاكل العديدة التي يعاني منها المراهقون التي تؤثر سلبا في سلوكهم ان لم يجدوا التوجيه القويم ، والارشادات العملية وينتظر المراهقون من المؤسسة أن تغير قليلا من معاملتها لهم بعد أن انتقلوا الى عالم الرجال ولكن الحياة المدرسية الراهنة تؤكد أنهم ما زالوا يعاملون بنفس الطريقة السابقة التي كانوا يتعلمون بها في المدرسة الابتدائية (الطورين الأول والثاني) ، الامر الذي يزيد من شرود التلاميذ استعانة الاساتذة بالطرق التلقينية لقلة الوسائل ، أثناء عملية التعلم

---

(1) برنامج اللغة العربية لتلاميذ الطور الثالث ، مديرية التعليم الاساسي ، المديرية الفرعية للمواقيت والبرنامج والمناهج . 1986 - ص: 13

(2) خليل ميخائيل معوض ، مشكلات المراهقين في المدن والريف ، منشورات ج . ع . ن . ت دار المعارف ، مصر . 1971 - ص: 35

مما لا يساعد على خلق الجو الحيوي الذي يحفز المتعلمين ويجعلهم يقبلون على الدراسة لأن "التسلط والقسر يثبطان العزيمة ويحبطان الامال . . توفير المناخ الملائم لتفتحها ونموها في الجو الطبيعي البعيد عن التصنع والتكلف . . (1) ويبقى تدريس القراءة مثلا التي لم يضع لها المبرمجون تمارين خاصة تتماشى وعصر السرعة المعيش والتي تيسر للتلاميذ من اتقان المهارات الاساسية التي يحتاجها تلاميذ هذه المرحلة (السرعة، التحليل، الاستنتاج . .) في حياتهم المدرسية وقد يترتب عن هذا ان يصبح الاساتذة يبذلون مجهودات أكثر لتحسين المستوى التحصيلي في القراءة وتعزيز المكتسبات بالتدريب الملائم والتوجيه الايجابي الامر الذي لم تقم به المدرسة مما جعلها لا تتحصل على نتائج ملموسة في هذه المادة الاساسية.

ان وزارة التربية والتكوين تتفادى التعرض الى بعض المشاكل التربوية التي يعاني منها الاساتذة أثناء تأديتهم رسالتهم العلمية والمتمثلة في المقاومة العنيدة التي تبديها جماعة من المراهقين بعد أن شعرت بفشلها الدراسي نتيجة العلامات السيئة التي تتحصل عليها ومحاولة اثبات وجودها بأسلوب غير تربوي (غيابات، رفض أداء الفروض، تدني المستوى . .) ، لذا فيستحسن اتخاذ اجراءات عملية للتقليل من حدة هذه المشكلة ومعاقبة الجانحين حتى لا يؤثرون على السير الحسن للاقسام بصفة عامة، والا يشوشون على أولئك الذين يجتهدون محاولين النجاح . . .

تؤكد البرامج على أن تدريس اللغة في هذه المرحلة يرتكز على الاستعمال ويعطي أهمية قصوى للممارسة طبقا للنظريات الحديثة الخاصة بتعليم اللغات بعد تحديد المهارات اللغوية (الاستماع، الاستعمال، القراءة، الكتابة . .) ولكن نظرا لنقص تأهيل الاساتذة تربويا فان كثيرا من الدروس اللغوية المقدمة يغلب عليها الطابع التلقيني النظري، والرتابة في العرض مما لا يمكن المتعلمين من استيعاب المقرر ويترتب على هذا " أن كثيرا منهم لا يستطيعون ان يقرؤوا أو يكتبوا صحيحا، وليس العيب في ذلك عيبهم ولكنه عيب الاعداد والتخطيط لهذا الاعداد" (2) لأن المدرسة الاساسية لا تنتهج الطرق

(1) الموجز في تدريس اللغة العربية، مرجع سابق - ص: 50
(2) تعليم اللغة العربية، حسين قورة، مرجع سابق - ص: 11

التربوية الحديثة المتبعة في تعليم اللغات الحية وهذا بالاكثار من التمارين التطبيقية الوظيفية لتمكين المتعلمين من مهارات الاستماع ولا تختار النصوص اللغوية الملائمة لميولهم والتي يقرؤونها برتابة مملة تجعلهم يتضجرون من هذه الحصة، زيادة على هذا فان النصوص المقتبسة والتي يتصرف فيها مؤلفو الكتب المدرسية والتي تصبح نصوصا بلا روح بعد أن يقضي هؤلاء على النواحي الفنية التي تضفي عليه جمالا و وللقضاء على هذه الظاهرة، تستدعي المؤسسة التربوية شعراء أو قصاصين لاحياء أمسيات شعرية أو يقدمون مقتطفات من كتاباتهم الادبية والتي تختم بمناقشات أو الرد على استفسارات المتعلمين، وهناك مجموعة من الأسباب التي تجعل التلاميذ لا يتقنون مهارتي الاستماع والاستعمال في المدرسة من بينها :

1) اكتظاظ الاقسام بالتلاميذ ذوي المستويات التحصيلية غير المتجانسة مما يتعذر على الاساتذة الاهتمام بفئة معينة على حساب البقية، وبذلك تقل استفادة الجميع.

2) ان المبرمجين لم يضعوا التمارين المختلفة والمتدرجة في الصعوبة من حيث استعمالها ليتمكن التلاميذ من توظيف المكتسبات اللغوية والقواعد النحوية والصرفية مما يجعل المتعلمين غير متمكنين مما تعلموه من المدرسة لأن " الملاحظات العامة في تعبير الطلاب انه يشيع في كتاباتهم الاخطاء النحوية والاملائية واللغوية " (1) وتتحمل البرامج مسؤولية كبيرة في هذا الشأن .

3) النقص الملحوظ في تأهيل الاساتذة العلمي والتربوي، الذين توكل اليهم مهمة تعليم التلاميذ، لأنهم لا يحسنون اختيار الطرق النشيطة في التدريس مما يجعلهم يعتمدون كثيرا على التلقين.

4) ان مجموعة من الاساتذة خاصة الذين توكل اليهم مهمة تدريس المواد الاجتماعية والعلمية لا يعطون أهمية للاخطاء اللغوية التي يرتكبها التلاميذ وبينت الدراسة (2) التي قام بها صالح جواد طعمة أن حوالي 37,1٪ من مجموع أفراد العينة يستعملون العامية اثناء عملية التعليم وهذا يتنافى والنظريات الحديثة في تعليم اللغات التي تستوجب على المدرسين استعمال اللغة العربية حتى يتمكن التلاميذ من الاستماع اليها

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية العربية المتحدة، تقرير عن الاسئلة واجابات الطلاب في مادة اللغة العربية لامتحان الثانوية العامة (66/67) ٠ 1967 غير منشورة - ص: 3

(2) صالح جواد طعمة . مشكلات تدريس اللغة العربية . في مرحلة الدراسة الثانوية مؤسسة الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل . العراق، دون تاريخ، ص: 31

5) يرى كثير من التلاميذ أن التمارين اللغوية والفروض المنزلية أو مراجعة الدروس التي يكلفون بأدائها بعد مغادرة المدرسة تثقل كاهلهم مما يجعلهم لا يقومون بها وأكد الاستقصاء الذى قام به الباحث أن :

- 209 تلميذا (58٪ من مجموع أفراد العينة) يراجعون أحيانا دروسهم ويؤدون فروضهم .
- 41 تلميذا (11٪ من مجموع أفراد العينة) نادرا ما يراجعون ويؤدون فروضهم
- 30 تلميذا (08٪ من مجموع أفراد العينة) لا يراجعون دروسهم ولا يؤدون فروضهم .

6) مجموعة كبيرة من التمارين اللغوية لا تعزز مهارات معينة بل تهدف بلوغ أهداف مختلفة مما يقلل من فعاليتها . لأن بعض تمارين القواعد النحوية أصبحت عبارة عن تمارين تقيس الثروة اللغوية وكامثلة على ذلك مطالبة التلاميذ بوضع الكلمة المناسبة مكان النقاط :

(الاولاد لم . . . . في الساحة)

7) ان المفتشين - بصفة عامة - يلحون كثيرا على اساتذة اللغة العربية لانهاء البرامج مهما كلفهم ذلك من اسراع في تقديم الدروس والغاء بعض التمارين . . . لذلك تبقى القواعد النحوية والاملائية والتراكيب اللغوية التي تصبها البرامج المدرسية في ذاكرة التلاميذ ، تبقى دون استعمال وظيفي لانعدام وجود تمارين تطبيقية تستهدف تعزيز المكتسبات الجديدة كذلك اهمال الثروة اللغوية التي يمتلكها التلاميذ مما يجعلهم يجدون صعوبات تعيقهم من التخاطب فيما بينهم باللغة العربية الصحيحة دون ارتكاب أخطاء خارج أو داخل أسوار المدرسة ، لأن البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها لا تستعين باللغة العربية كوسيلة للاتصال لانتشار اللهجة العامية أو الفرنسية عند فئة قليلةمن العائلات ، وبذلك تبقى القواعد النحوية مجرد معلومات نظرية يحفظها التلاميذ (يرفع الجمع المذكر . .) بصورة آلية ولكنهم يعجزون عن توظيف القاعدة في أحاديثهم أو كتاباتهم .

يصرح المشرفون على المدرسة الاساسية أنهم يبذلون كل ما في وسعهم لمساعدة التلميذ الجزائرى على اكتساب المهارات اللغوية باعتمادهم على الطرق التربوية الحديثة . . ولكن الواقع يؤكد عكس ذلك لأن المدرسة الجزائرية ما زالت تعتمد على الطرق التقليدية

المستوردة أثناء العملية التعليمية ،التي لا تساعد كثيرا على اكتساب المعارف اللغوية لأنه " ما زال تعليم اللغة العربية في مدارسنا يجرى على النمط التقليدى السائد بدون الافادة بالتطورات والقفزات الهائلة التي حدثت في تعليم اللغات القومية في العالم كله" (1) لأن مجموعة من المسؤولين الساميين عندنا تلقوا تعليمهم في المدارس الفرنسية بالجزائر-ابان فترة الاحتلال-لذا فهم يفضلون استيراد الطرق الفرنسية المخصصة لتعليم فئات محددة من المتعلمين (المتأخرين عقليا ،أبناء المغتربين) وتطبيقها في الجزائر باسم المدرسة الاساسية (2) وإن المعاهد التكنولوجية للتربية لم تعمل شيئا ملموسا لتحسين وتطوير أداء الاساتذة لمهامهم التربوية .لأن البرامج المقررة فيها غير ناجعة ولم تتمكن من فرس الحوافز التي تجعلهم يكونون أنفسهم بعد التخرج للعديد من الاعتبارات :

أ) ندرة الكتب والمجلات المتخصصة نتيجة الجو اللا ثقافي الذى يعيش فيه المدرسون مما يؤثر سلبا على نوعية التعليم الممنوح في المدارس،وما الدور الذى تقوم به المعاهد التكنولوجية إذ تطلب من المدرسين رفع مستواهم العلمي والتربوى ؟

ب) عدم تحديد القاموس اللغوى المقرر على تلاميذ المرحلة الاساسية (المفردات،التركيب،الصيغ..) مع الاشارة أنه أصبح في مقدور الفرد تعلم المبادئ الاساسية للكثير من اللغات من بينها اللغة العربية في فترة وجيزة لا تتعدى ثلاثة أشهر بواسطة الوسائل السمعية - البصرية (المختبر،المسجلات..) بينما يقضي التلميذ الجزائرى تسع سنوات وهو يتعلم اللغة العربية وفي آخر المطاف لا يتمكن استعمالها دون اخطاء..

الاهداف العامة من تدريس اللغة العربية

من السلبيات التي ما زالت تعمل بها البرامج هي اعتمادها على الأهداف العامة التي تستهدف جعل التلاميذ يتمكنون منها ،لأن البرامج الرسمية ما زالت "تستخدم العبارات ذات الدلالة التقريبية في أكثر ما ذكرت من أهداف" (3) مع الإشارة إن اللغات الحديثة لم تعد تعمل بها

---

(1) ابراهيم يونس،من مشكلات تعليم اللغات،صحيفة التربية ،السنة 29 أفريل 1977 العدد : 2 -ص: 67

(2) - Malika BOUDALIA : L'Ecole Algérienne de Ibn Badis à Pavlov, Révolution Africaine, n° 1293, du 16/12/88, page 56-64.

(3) تطوير مناهج الكتابة والاملاء ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،مطبعة المنظمة تونس 1983 -ص: 6

والاحسن لو وضعت في شكل مهارات سلوكية مما يسمح للاساتذة من اختبار مدى تمكن المتعلمين منها بواسطة الاختبارات. . والاهداف العامة التي تنوي البرامج الرسمية تحقيقها من خلال تدريس اللغة العربية هي كالتالي :

1) دعم مكتسبات التعليم :

هل يعتقد المشرفون على العملية التربوية أن تعزيز المكتسبات اللغوية عملية يسيرة يستطيع أداءها الاساتذة الذين لم يتلقوا التكوين التربوي المناسب كذلك فان بلوغ الأهداف العامة التي سطرت من قبل المسؤولين وراء المكاتب لأنهم لم ينزلوا الى القاعدة لمعرفة مدى مناسبتها ،كما يصعب التأكد من كون التلاميذ تمكنوا منها في آخر السنة الدارسية لعدم وجود وسائل القياس الموضوعية لأن المدرسة لم تحدد المستوى التحصيلي الذي ينطلق منه المتعلمون والمستوى المراد بلوغه بعد حضور جميع حصص اللغة في صف معين ،وقد أهمل واضعو البرامج تحديد القاموس لكل سنة دراسية . . وكيف يتم تعزيز المكتسبات اللغوية اذا لم يكن هناك تعزيز وظيفي للمفردات والتراكيب بشكل مستمر في جميع المواد اللغوية . .فقد اطلع الباحث على مضمون كتب القراءة والقواعد والتربية الدينية المقررة للطور الثالث من المدرسة الاساسية فلم يعثر ـ بعد تصفح ـ على مفردة أعاد المبرمجون عمدا استعمالها مرة ثانية ليوظفها التلاميذ حتى لا ينسوها وتبقى على رؤوس ألسنتهم . . لذا فكيف يطالب الاساتذة المتعلمين بعدم نسيان المفردات والتراكيب بينما لا يقدم البرامج يد المساعدة لهؤلاء التلاميذ وهذا بتوظيفها في مختلف التمارين اللغوية الشفوية أو الكتابية حتى ترسخ ويتعودوا على استعمالها .

ان البرامج الحالية لا تعمل على تعزيز المكتسبات اللغوية بل تضيف مفردات وتراكيب جديدة على الثروة اللغوية التي يختزنها التلاميذ وتجعلها تتراكم على بعضها في ذاكرتهم وكأن المدرسة تستهدف تكوين متعلمين يحفظون مفردات وتراكيب وصيغ ولكنهم في الواقع لا يستعملونها في حياتهم المدرسية أو الاجتماعية . . .لذا ما الفائدة من هذا الحشو ؟

تشير البرامج الرسمية أنها تعمل على تلبية احتياجات المراهقين في الميدان اللغوى ، والحياة المدرسية الراهنة تثبت أن التلاميذ لم يعودوا يقبلون على المطالعة في أوقات فراغهم لأن الطريقة والكتب هي التي جعلتهم ينفرون من المطالعة ،لأن الاستقصاء الذى قام به الباحث لمعرفة عدد الكتب التى قرأها التلاميذ خلال العطلة الصيفية أو اثناء السنة الدراسية أفرز ما يلي :

35 تلميذا (9٪ من مجموع افراد العينة) لم يطالعوا أى كتابا . . .

29 تلميذا (8٪ = = = =) طالعوا كتابا واحدا

244 تلميذا (68٪ من مجموع افراد العينة) طالعوا كتابين . . .

فكيف تدعم المكتسبات اللغوية اذا كان التلاميذ قليلو المطالعة والمدرسة لا تعمل على تعزيز المكتسبات اللغوية !..

وتتحمل المدرسة نصيبا كبيرا من حالة التذمر والنفور الذى يشعر به المتعلمون أثناء وجودهم بالمدرسة لأن ما يعرض عليهم في حصص اللغة العربية بعيد كل البعد عما يطمحون اليه بعد أن أكدت الدراسات أنه " يزداد ميل المراهق الى القراءة والاستطلاع. . فهو يحاول التحرر من مناهجه الدراسية بقراءة الكتب الخارجية كالقصص والمجلات والصحف . والكتب العلمية التي تتناول موضوعات اكثر عمقا . ثم الكتب التي تتناول موضوعات فلسفية وأخلاقية ودينية" (1) وهذا ما تفتقده النصوص المختارة من قبل الوزارة التي تعرض عليهم لا يميلون الى قراءتها ، واذا أرغموا على قراءتها فانهم يقرؤونها قراءة سطحية دون محاولة الغوص في أعماقها ثم ينسونها بسرعة والسبب بسيط في هذا لأنه " ليس يخاف على أحد أن المناهج التعليمية في بلادنا عامة ترسم وتقرر من أعلى مستويات الهرم التربوى ويطلب الى عامة المدرسين أن يتبعوا مخططا لم يشتركوا في وضعه " (2) وقد يتساءل الفرد عن الاسباب التي جعلت المبرمجين يترفعون عن الاطلاع على الدراسات الجامعية ؟ ، الامر الذى يجعل الاساتذة يؤدون مهامهم التعليمية وهم غير راضين بما يقومون به لأنهم لم يشاركوا في وضع القرارات .

(1) ميخائيل معوض، مشكلات المراهقين في المدن والقرى . منشورات جماعة علم النفس التكاملي ، دار المعارف ، مصر 1971 . ص: 36

(2) مشكلات تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق - ص: 39

وما يمنع المدرسة من القيام بمبادرات تجعل التلاميذ يقبلون على المطالعة بعد أن أكد جميع الاساتذة الذين اتصل بهم الباحث أن غالبية المتعلمين لم يعودوا يقبلون على المطالعة بتوفير الكتب الملائمة (العلمية ، الادبية ، المغامرات. .) التي يرغب التلاميذ في قراءتها وتجدر الاشارة أن العديد من المؤسسات التربوية تمتلك مكتبات مدرسية تضم مجموعة معتبرة من الكتب المتنوعة . ولكنها للاسف تبقى مغلقة في وجه التلاميذ طيلة أيام السنةالسنة الدراسية ولا تفتح الا عندما يشعر المشرفون عليها بزيارة تفقدية يقوم بها أحد كبار المسؤولين بالوزارة ا . . .زيادة على هذا فان وزارة التربية والتكوين لم تقم بأي دراسة ميدانية -على حد علم الباحث -لتحديد الاحتياجات والميول القرائية التي تشغل المراهقين ويرغبون في اشباعها ، ولا يعودون الى الدراسات الجامعية لتجسيد ما تحتويه من اقتراحات ايجابية لوجود هوة كبيرة بين الوزارة والجامعة . . الامر الذي يؤثر كثيرا في تحصيلهم الدراسي لأن المشرفين يتحملون مسؤولية كبيرة في هذا الشأن .لأنهم يتمادون في اخطائهم وّ من أظهر عيوبنا في توجيه الاطفال وتربيتهم أننا ما زلنا نحاول أن نضع مناهجهم وكتبهم في قالب معين،لنشكلهم بشكل معين ، ونخرجهم اخراجا يتبع رغباتنا وارادتنا ، دون اهتمام باستعداداتهم الشخصية ومراحل نموهم العقلي" (1) وترتب عن هذا عزوف المتعلمين عن المطالعة لأنهم يجدون صعوبات عديدة لا تمكنهم من استعمال اللغة العربية الصحيحة دون ارتكاب الاخطاء النحوية والصرفية والاملائية في التعبيرين الشفوي والكتابي ، وما تزال هذه المشكلة ، مشكلة تدني المستوى التحصيلي ، مطروحة حتى يومنا هذا . . .

ان مدارسنا التي ما زالت تعاني من مشكلة اكتظاظ الاقسام لتعذر توفير المقاعد الكافية لاستقبال كل الاطفال البالغين السن القانونية نتيجة الانفجار الديمغرافي المرتفع ، وتقلص عدد المدارس الجديدة التي كانت توفرها الدولة كل سنة دراسية نتيجة الازمة الاقتصادية . . . مما جعل الوزارة لا تعطي أهمية للفروق الفردية ولنوعية التعليم الممنوح داخل الاقسام التربوية الذي بلغ درجة من التدني لا يمكن السكوت عنها .

يتعذر في الوقت الراهن تقسيم الفصل الى مستويات متفاوتة لعدم قدرة المدرسين تحضير دروس لهؤلاء جميعا ، مما يجعل واضعي النصوص يضعون كتبا دراسية لتلاميذ لم يتم ميدانيا على مستوى تحصيلهم اللغوي من جهة ، وطريقة التعليم غير الملائمة التي ينتهج

(1) عز الدين فراج ، فن القراءة ، مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة ، دون تاريخ - ص: 8

كثير من الاساتذة لا تسمح للتلاميذ من السيطرة على المهارات اللغوية من جهة ثانية خاصة اذا " كان موقف التلميذ ، دائما موقفا سلبيا . وكان المدرس دائما في موقف الالقاء والتلقين" (1) مما يترتب عنه أن التلاميذ لا يتقنون المبادئ الاساسية لقلة المشاركة ، ولقد أكدت طرق التعليم الحديثة ان نجاح المتعلم في تعلمه اللغة والسيطرة عليها والقدرة على استعمالها في مختلف المواقف اليومية دون ارتكاب الاخطاء اللغوية الكثيرة انما يعود اساسا الى كيفية اكتساب تلك المهارات، فاذا اكتسبها بطرق نشيطة بحيث كان يشارك بفعالية فان المكتسبات تعزز لكثرة توظيفها ويصبح متقنا لها في فترة وجيزة . . وأما ان تلقنها بطريقة تقليدية ولم يشارك أثناء العملية فان التراكيب والمفردات تبقى حبيسة ذاكرته نتيجة نقص تأهيل الاساتذة لعدم فعالية التكوين في المعاهد التكنولوجية للتربية للاسباب التالية :

1- قصر مدة التكوين
2- التركيز على الدروس النظرية
3- عدم اختبار المكونين الاكفاء علميا وذوى الخبرة الملائمة في المعاهد
4- قبول أغلبية المترشحين دون الأعتماد على الاختبارات الموضوعية التحصيلية . .

ان البرامج الرسمية تطالب الذين لم يتمكنوا من اكتساب التقنيات الحديثة الخاصة بالتعليم بعد أن تخرجوا من المعاهد التكنولوجية للتربية بأن يعملوا على "ادخال كثير من التحسينات عليها لا سيما العودة الى ما توصلت اليه بحوث التربية الحديثة في شأن طرح الاسئلة واعدادها" (2) فاذا كان الاساتذة هم الذين يعودون الى الكتب التربوية مع الاشارة أنها مفقودة في السنوات الاخيرة وكان الافضل لو استوردت وزارة التربية بعض المجلات المتخصصة في الميدان التعليمي كصحيفة التربية ، ومجلة التربية (القطرية) . . . مما ينجم عنه اختلاف في طرق التدريس للتفاوت الملحوظ في مستواهم العلمي والتربوي .

ويبقى التساؤل عن الدور الذي يقوم به المفتشون ؟ لأن الدور الذي يقوم به هؤلاء لا يتعدى اقتناص الاخطاء التي يقع فيها المدرسون اثناء تطبيق الدروس! . .

(1) جودت الركابي ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر . دمشق ، ط2 ، 1980 - ص: 9
(2) منهاج اللغة العربية ، مرجع سابق - ص: 13

وما المانع من أن تنظم الوزارة دورات تدريبية أو ملتقيات وطنية أو دولية لتمكين المعلمين بصفة عامة من الاطلاع مباشرة على مختلف التقنيات التي يؤد بها المختصون في الطرق التربوية الحديثة فيما يخص تعليم اللغات. ولدى الوزارة هيئات مختصة ومسؤولون كثيرون ومشرفون يتربعون على مناصب سامية ويستفيدون من الامتيازات ومع هذا كله فان البرامج تطلب من الاساتذة تكوين أنفسهم وهذا بالرجوع الى الكتب التي يشترونها من جيوبهم ! . ولن تستطيع المعاهد التكنولوجية تحديث طرق التعليم لأنها لا تضم أكفأ العناصر علميا وتربويا الذين ينتمون الى أسرة التعليم اذا ما الفائدة من وجود هؤلاء جميعا في أعلى الهرم التربوي ! . .

2) <u>ممارسة التعبير السليم</u>

من بين الأهداف التي تحاول المدرسة بلوغها هي مواصلة عملية تدريب التلاميذ على "ممارسة التعبير السليم" وتبقى مشكلة الاهداف العامة التي يحددها واضعو البرامج والتي تجعل المكلفين باختيار النصوص اللغوية والاساتذة خاصة الذين يكلفون بتجسيد الاهداف المسطرة لأنهم لم يحددوا المستوى الذى انطلقوا منه ولا يعرفون المستوى الذى يبلغونه في آخر السنة حتى يسهل عليهم التقويم، ولا يمتلكون التمارين المناسبة لتحقيق ذلك، مع الاشارة أن التعبيرين الشفوي والكتابي، لكل منهما مهارات خاصة بينما هناك بعض المهارات المشتركة زيادة على هذا فان البرامج لم تحدد نوع التعبير الذى يعمل الاساتذة من أجل تحقيقه. هل يركزون على الاخطاء النحوية؟ أم يركزون على الاخطاء الاملائية؟ أم يركزون على الاخطاء اللغوية وجعل التلاميذ لا يرتكبون أخطاء لغوية ونحوية واملائية في كتاباتهم ؟ فلو حددت الاهداف في شكل مهارات ثم وضعت التمارين المناسبة التي تعزز هذه المهارات لتمكن الاساتذة من ايصال التلاميذ الى هذه الغاية، ولم يتمكن الاساتذة من الحصول على الوسائل التي تيسر لهم هذه العملية كتوفير ساحبة للسحب واستطاع أحد الباحثين العرب(1) من تحديد حوالي 50 مهارة أساسية ليتمكن التلاميذ من ممارسة التعبير السليم.

كيف نطالب المتعلمين استعمال اللغة العربية الخالية من الاخطاء إذا علم أنها اللغة العربية. تستعمل عند قلة من الاسر الجزائرية وهناك فئة قليلة أخرى تستعمل اللهجة البربرية دون أن ننسى الأسر التي تستعمل اللغة الفرنسية بينما هناك الغالبية

---

(1) محمد صلاح الدين مجاور. دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية، دار القلم الكويت، 1974 - ص: 25.

من الاسر تستعين باللهجة العامية للتواصل فيما بينها ،مما يتعذر على التلاميذ استعمال اللغة العربية لأنهم لا يستعملونها بعد خروجهم من المدرسة . ولو بقي الامر عند استعمال اللغة الاجنبية بعد أن تمكن الاستعمار من غرس " النفور من اللغة العربية وكراهية الانتماء اليها ،بل وازدراء أهلها والقائمين على أمرها" (1) وتجلى خطر هذه الفئة بعد أن تمكن بعض العناصر من هؤلاء الحصول على مناصب سامية في الحكومة مما يجعل اللغة العربية تجد كثيرا من الصعوبات لاستعادة المكانة المستحقة والتي استشهد من أجلها مليون ونصف المليون من الشهداء حتى تصبح لغة التعامل اليومي بين فئات الشعب .

وبدل أن يضع المبرمجون أهدافا عامة كان من الاحسن وضع مهارات ويقدموا للاساتذة مجموعة من التمارين الشفوية الوظيفية (استمع واعد ،استمع ثم أجب عن الاسئلة ، الاضافة ، تحويل الجمل من اسمية الى فعلية والعكس، تصريف الجمل . .) وبذلك يتمكن التلاميذ من توظيف المكتسبات اللغوية في مواقف متعددة من الحياة اليومية مع امكانية اجراء الاختبارات التقويمية التي تساعدهم على تمييز التلاميذ الذين اكتسبوا المهارات اللغوية الجديدة من أولئك الذين لم يبلغوا ذلك ،ثم محاولة معرفة الاسباب التي أعاقت الاستيعاب واعادة التمارين ثانية لالحاقهم بمستوى تحصيل أترابهم حتى تتجانس المستويات ولن تبلغ المدرسة هذه المرتبة حتى " يتحدث المعلمون باللغة العربية الفصحى ، أثناء شرحهم ،وأن يأخذوا بأيدى تلامذتهم شيئا فشيئا بغية الانتقال بهم من العامية الى الفصحى" (2) وهذا ما يقل حدوثه في المدرسة الاساسية لأن التلاميذ يأتون من بيئات ثقافية مختلفة وأن اللغة يتعلمها الافراد بعد الاستماع اليها فترة زمنية وهذا ما يسميه علماء اللغة " بالحمام اللغوى" الذى ينقص المتعلمين لانتشار اللهجة العامية التي بسطت سلطتها في البيئة التي يعيش فيها التلاميذ . .

3) اكتساب تقنيات التعبير :

قد يعتقد البعض ان المدرسة تعمل على تمكين التلاميذ من بعض التقنيات التي تيسر عليهم نقل مختلف الاحاسيس والرغبات التي يشعرون بها وايصالها الى الآخرين

(1) حسين سليمان قورة ،تعليم اللغة العربية دار المعارف ،القاهرة . ط 2 ، 1972 . ص: 10

(2) محمود السيد ،في قضايا اللغة التربوية . وكالة المطبوعات ،الكويت . دون تاريخ - ص: 25

بأسلوب مفهوم ،كما يستطيعون التأثير في مستمعيهم بما يختارونه من مفردات وتراكيب وصيغ لغوية لأن التقنيات التي تنوى البرامج نقلها الى المتعلمين غامضة وغير محددة عند فئة من الاساتذة الذين اتصل بهم الباحث وطلب منهم ابداء وجهات نظرهم حول أهمية التمارين اللغوية التي تتضمنها الكتب الدراسية وكانوا على اتفاق بأنها ـ التمارين اللغوية ـ لا تمكن التلاميذ من المهارات اللغوية لأنها لا تحفزهم على المشاركة الايجابية في المناقشات التي يثيرها الاساتذة مما يجعل مستواهم اللغوى يتدنى اكثر كلما ارتقوا في السلم التعليمي لأن كثيرا ما يكون ضعف التلميذ في اللغة نفسها عاملا من عوامل ضعفه في القراءة جهرية كانت أو صامتة . . . ونقص الثروة اللغوية كل ذلك يؤدى الى ضعف القراءة من ناحية الأداء والنطق بالالفاظ (1) وقد يعزى هذا الضعف الى العديد من الاسباب:

1) عدم ملاءمة نصوص القراءة

2) عدم ملاءمة طرق التدريس . .

3) عدم ملاءمة المادة النحوية

ويرى الباحث أن اكتساب تقنيات التعبير المراد نقلها لو صيغت في شكل مهارات وقدمت في تمارين لغوية مختلفة تعالج قضايا واقعية من الحياة فسيندفع المتعلمون جميعهم في مناقشات حادة دون ان يشعروا ويبقى دور الاستاذ الذى ينحصر في تقويم الاخطاء المختلفة التي يقع فيها المتعلمون .

والمهارات السلوكية تحدد بالشكل التالي :

ـ مهارة استعمال صيغة التعجّب "ما"

ـ مهارة استعمال صيغةالاستفهام" لماذا لم . . ."؟

ـ مهارة استعمال الجملة الاسمية البسيطة .

ـ مهارة تنظيم أفكاره...

(1) جودت الركابي ،طرق تدريس اللغة العربية ـ مرجع سابق . ص: 19

4) مواصلة تدريب التلميذ على أنواع القراءة

قبل تعميم التعليم على جميع التلاميذ ،كان أمرا طبيعيا أن تتقن قلة قليلة أساسيات القراءة والكتابة بينما تبقى الأغلبية تتخبط في ظلمات الجهل والامية ، ولكن في الوقت الراهن وبعد أن أصبحت المدارس تستقبل تقريبا جميع الاطفال البالغين السن القانونية وبعد أن توفرت الشروط التربوية اللازمة لاتقان المهارات اللغوية ، أصبح من البديهي محاولة معرفة الاسباب التي جعلت فئة من التلاميذ لا يتقنون بعضا من أساسيات القراءة وتصادفهم معيقات التي تؤدى الى فشلهم الدراسي .لذا فان الجو المدرسي لم يساعد التلاميذ التغلب على المشاكل التي يعانون منها ، وان حضور الباحث تطبيقات مجموعة من الاساتذة في هذه المادة الاساسية التي ما زالت تتم بنفس الطريقة التقليدية (قراءة صامتة ، اسئلة حول مدى فهم التلاميذ ، القراءة المثالية . . .)

وأما المدرسة الابتدائية فما تزال الرتابة جاثمة حيث " نجد أن كثيرا من المدارس وبخاصة في المرحلة الابتدائية لا يزال عند المفهوم الأول . المفهوم الميكانيكي لعملية القراءة"(1) مما يترتب عنه نفور المتعلمين لهذه المادة التي تجعلهم لا يقبلون إقبالا على المطالعة مستقبلا لأن المدرسة لم تستعن بالطرق التربوية الحديثة لغرس الميل الى المطالعة في نفوس البراعم الناشئة لأنه يطلب من التلاميذ قراءة النصوص التي يقترحها واضعو الكتب المدرسية فانهم يقومون بهذا العمل مرغمين دون محاولة استيعاب معنى الافكار أو فهم المفردات لأن النصوص غريبة عن عالمهم الذين يعيشون فيه ، لأن المواضيع تعالج مواقف الطفولة بنظرة رجل ناضج وبملاحظة قراءات الكبار يتبين أنهم قليلو المطالعة لأن المدرسة لم تستطع أن تغرس " حب المطالعة" فيهم عندما كانوا تلاميذ . . .

ولقد سأل الباحث مجموعة من الاساتذة الذين يدرسون اللغة العربية عن عسر القراءة فتبين أن مجموعة منهم لم تسمع عنها ولم يقرؤوا عنها شيئا ، وتعريفها هو

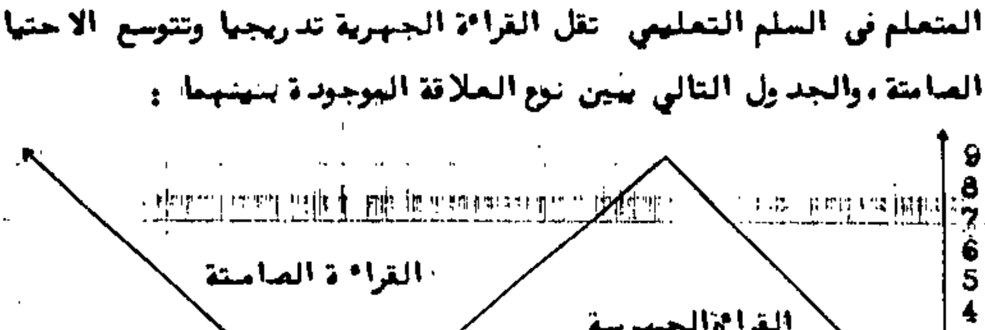
"أن عسر القراءة مرض يجعل الطفل غير قادر رغم ذكائه في التعليم التقليدي على اكتساب فنيات اللغة التي تمكنه من تعلم القراءة والكتابة والتعبير شفويا" (2) .

---

(1) عبد العزيز عبد المجيد ، اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها ، الطبعة 1 دار المعارف . القاهرة 1953 - ص: 152

(2) - B. Bettelheim et K. Zelan : La Lecture et l'enfant, Robert Lafont, Paris, 1983, page 46.

وقد يتساءل الفرد عن الاسباب التى جعلت واضعي البرامج الرسمية لم يغيروا طرق تدريس القراءة خاصة فى السنوات المتقدمة وتجاهلهم الطرق الحديثة التى أصبحت تعمل بها المدارس نظرا للتغييرات التى توصلت اليها البحوث التربوية الحديثة، وأن أنواع القراءات التى تصرح المناهج بأنها تدرب المتعلمين على اتقانها فان المدارس تدرب التلاميذ على القراءة الجهرية والصامتة وأكدت الدراسات أن القارىء لا يستطيع أن يسرع كثيرا فى قراءته اذا قرأ جهرا، وبما أن العصر الذى يعيش فيه التلاميذ يتميز بالانفجار المعرفي - خاصة فى الدول المتطورة - لذا فهم فى أمس الحاجة الى اتقان مهارات القراءة الصامتة التى لم تستطع المدرسة جعل المتعلمين يتقنون هذا النوع من القراءة خاصة بعد أن تبين أن " بعض الطلاب فى المستوى الثانوى والجامعي لا يعرفون القراءة الصامتة، فاذا أرادوا قراءة كتاب أو فصل فلا بد من أن يقرؤوا جهرا" (1) والمشكلة التى تبقى مطروحة هي أن تلاميذ الطور الثالث من المدرسة الاساسية يتدربون على القراءة الجهرية ولكنهم بالمقابل لا يأخذون الحصص التدريبية الكافية لاتقان مهارات القراءة الصامتة لأنها القراءة الطبيعية التى يعتمد اليها الفرد لكسب المعرفة والتمتع بقراءة موضوع فى مجلة أو جريدة والتى تصاحبه مدى حياته لأنه يصعب عليه أن يقرأ جهرا عندما يكون فى الشارع أو في مصلحة معينة، زيادة على ذلك فان القراءة الصامتة هي التى تسمح للانسان باشباع ميوله الادبية والعلمية وتعويض النقص الذى تناسته البرامج فاذا كانت القراءة الجهرية تدرب التلاميذ على صحة النطق بالحروف والاداء الجيد ولكنها تجهد القارىء شيئا ما فان القراءة الصامتة تسمح له بالتنقل بين الصفحات بمجرد القاء نظرات متفحصة دون أن تتفوه الشفاه بالكلمات وهناك علاقة عكسية بين القراءتين: الجهرية والصامتة والسلم التعلمي، أى كلما ارتقى المتعلم فى السلم التعلمي تقل القراءة الجهرية تدريجيا وتتوسع الاحتياجات للقراءة الصامتة، والجدول التالي يبين نوع العلاقة الموجودة بينهما :



الرسم البياني المبين للعلاقة العكسية بين القراءتين والسلم التعلمي . .

(1) محمد علي الخولي . مشكلات القراءة الجهرية . مجلة التربية، قطر . العدد 55 ص50

ولكن الاخطاء اللغوية الكثيرة التي يقع فيها التلاميذ أثناء القراءة الجهرية تعيقهم عن استيعاب الافكار الرئيسية للنص المقروء بالقراءة الصامتة هي دليل على كونهم لم يتمكنوا بعد من أساسيات القراءة.

أما القراءة بالاستماع حيث يلقي الاستاذ نصا لغويا على التلاميذ بأسلوب مثالي ثم يطالبهم باستخلاص الافكار الرئيسية والفرعية حيث يعتمد المتعلمون على ما استمعوا اليه، بعد أن كانوا يقرؤوا بالعين في القراءة الصامتة، أو يقرؤوا باللسان والعين اثناء القراءة الجهرية، فان الباحث يرى بأن القراءة بالاستماع نادرة الاستعمال من قبل الاساتذة لأن الغالبية منهم تجهل مزاياها التربوية وبذلك لا يعطونها الاهمية المستحقة. لأن التلميذ يكتسب معارف وخبرات كثيرة عن طريق الاستماع خارج المدرسة بواسطة (الاذاعة، احتكاكه بالكبار، التلفزة..) لذا يستحسن تدريبه على كيفية اصطفاء المعلومات المتداولة بواسطة حاسة السمع، والعالم الذى يعيش فيه التلميذ يتميز بغزارة الانتاج المعرفي حيث تصدر آلاف الكتب سنويا - في الدول المتطورة - زيادة على المجلات المتنوعة في شتى الاختصاصات، لذا يصعب على المتعلمين الاطلاع على مجموعة منها، ويبقى التلاميذ في العالم العربي بصفة عامة يعانون من هذه المعضلة وهي عدم قدرتهم على استخلاص الافكار من نص مسموع لأنهم لم يتدربوا على ذلك في المدرسة وحتى الجامعات العربية تشكو " من عجز كثير من الطلاب عن تتبع الاساتذة المحاضرين، وكتابة خلاصة لما يسمعون من المحاضرات. فمن المسؤول عن هذه الظاهرة المؤسفة" (1) والاجابة عن هذا السؤال بكل بساطة.. هي أن المدرسة لا تعطي هذا النوع من القراءة الاهتمام المستحق!.. لذا فتتحمل وحدها مسؤولية هذا الضعف الذى يعاني منه التلاميذ.

أما تدريب المتعلمين على السرعة في القراءة. فهي مشكلة عويصة تعاني منها مدارس العالم العربي بصفة عامة، لأن المشرفين على التربية لم يمنحوا أية أهمية لاتقان هذه المهارة خاصة في هذا العصر الذى كثرت فيه المعارف العلمية، لذا فان التلاميذ العرب

---

(1) عبد الحليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف. ط 5 1981 - ص: 71

يستغرقون وقتا أطول لقراءة نص بالمقارنة مع المتعلمين الذين يتابعون دراستهم بالمدارس الغربية الذين تدربوا على السرعة في القراءة، ويرى ـ المشرفون ـ ان المدرسة لم تصل بعد الى هذا المستوى المتطور رغم وجود الباحثين الاكفاء في الجامعات العربية للقيام بهذه الاختبارات ولكن للاسف " لم تجر في البلاد العربية أبحاث لمعرفة متوسط سرعة التلميذ العادي في سنوات الدراسة المختلفة، ونسبة الخطأ في القراءة، ومقدار هذا الخطأ " (1) والقارئ البطيء ليس بالضرورة قارئا ضعيفا ولا يستطيع أن يسرع في قراءته لأنه لم يدرب على ذلك بالتمارين المناسبة وبذلك فهو يقرأ حسب ما تسمح به قدراته العقلية . . .

5) <u>تمكين التلميذ من النقد الادبي البسيط :</u>

ان الغاية التي تسعى اليها البرامج من وراء تدريس مادة النقد الادبي هو محاولة الغوص بالتلاميذ الى أعماق اللغة وهم لم يتمكنوا بعد من بعض المهارات الاساسية اللغوية (التحليل، التلخيص . .) وبذلك تجبرهم البرامج على دراسة النقد الادبي للقطع الادبية التي ما زال الكثير منهم يخطئون في رسم بعض المفردات التي تتضمن صعوبات كصعوبة التمييز بين الضاد والظاء . . . كما يجدون صعوبات لفهم مفردات لغوية . وبذلك يتعذر عليهم ابداء وجهات نظرهم الادبية حول النصوص المقترحة عليهم . لأن الغرض من النقد الادبي " هو معرفة القواعد التي تستطيع بها أن تحكم على القطعة الادبية أجيدة أم غير جيدة " (2) وكيف تطالب من التلاميذ الحكم على القطعة الادبية وهو لم يتحكم في استيعاب بعض المفردات وقد لا يتمكن من استخلاص الافكار الجزئية والعامة . ومما يزيد الطين بلة أن البرامج تشرع كذلك في تعليمهم مبادئ العروض . ولقد اتصل الباحث بالتلاميذ الذين اجروا الاختبارات الموضوعية وتبين أنهم لا يستفيدون من هاتين المادتين، مما يجعل بعض الاساتذة بالسنوات التاسعة لا يقدمون هاتين المادتين . . وتساءل الباحث عن الفائدة المنتظرة من تدريس مادتي النقد الادبي والعروض ولو بصورة مبسطة لتلاميذ السنة التاسعة الذين يطالب على فئة كبيرة منهم استعمال اللغة العربية السليمة من الاخطاء النحوية والاملائية ولا يستطيعون كتابة قطعة املائية

(1) عبد العزيز عبد المجيد، مرجع سابق ـ ص: 215 - 216
(2) أحمد أمين، موسوعة أحمد أمين، دار الكتاب العربي، بيروت . ط 4 . 1967 - ص: 18

دون ارتكاب اخطاء في رسم بعض الكلمات التي تحتوى بعض الصعوبات. وكذلك يتعذر على فئة منهم قراءة نص قراءة معبرة خالية من الهفوات، لأن اللغة العربية تتطلب من المتعلمين فهم الجملة التي ينووا فك رموزها ثم قراءتها ثانية بعكس بقية اللغات التي يقرأ أبناؤها ليفهموا بعد ذلك. ويعود سبب ادراج مادتي النقد الادبي والعروض الى أن بعض المسؤولين المباشرين والمكلفين باعداد برامج اللغة العربية ونتيجة لخلفياتهم التعليمية لكونهم تعلموا في المدارس الحرة التي كانت ترى أن عملية تعليم اللغة هي مجرد حشو ذاكرة المتعلمين بأكبر كمية من القواعد والمفردات والتراكيب اللغوية وبذلك يرتفع مستوى تحصيلهم مما ترتب عنه تخرج دفعات من التلاميذ يحفظون القواعد النحوية ويختزنون ثروة لغوية لا يستعملونها في حياتهم الوظيفية "لأنه من العوامل المؤثرة في عملية التدريس وفعاليته، طول المنهج، بحيث يستنفذ معظم جهد المعلم ووقته بما لا يتيح له مراعاة الفروق الفردية وملاءمة طريقة التدريس لها" (1) وترتب عن ذلك برنامج فيه حشو للمفردات والتراكيب اللغوية البعيدة عن البيئة التي يعيشها المتعلمون ويجبرون ، على حفظها عن ظهر قلب. ثم لا يهم ان بقيت في ذاكراتهم ولا يوظفونها في انشاءاتهم. وكأمثلة عن المفردات اللغوية البعيدة عن حياتهم :

السنة السابعة	السنة الثامنة	السنة التاسعة
طيلسانه : رداء فارسية	نطاق : حزام	طمره : الكساء البالي
السنا : اللمعان	الاملود : الغصن الطرى	مطا : الجد في السير
المجن : السترة	هينمة : حركة	ناضرة : جميلة
المكدود : المغلوب	الختن : الصهر	حجاما : من يحترف الحجامة

الجدول رقم :(10) يبين بعض المفردات التي لا يوظفها المتعلمون

ويتوصل الباحث في الاخير الى عدم ملاءمة النقد الادبي والعروض لتلاميذ السنة التاسعة لأنهم لم يتمكنوا بعد من بعض مهارات القراءة مثلا : (السرعة، النقد ...)

---

(1) جاي بوند وآخرون، ترجمة محمد منير مرسي واسماعيل أبو العزم، الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه. عالم الكتب. القاهرة 1979 - ص: 184

6) مواصلة تنمية ميل التلميذ الى المطالعة :

ان الحقيقة المرة التي يجب الاشهار بها هي أن البرامج الرسمية في واد والواقع المدرسي المعيش في واد ثان ، لأن الوزارة لم تعتمد لوضع برامجها على الدراسات الميدانية ، وخير دليل على هذا النسب المرتفعة للمتسربين كل سنة . وعدد الراسبين في امتحان بالكالوريا للسنة الدراسية 87 - 88 حيث لم ينجح فيها الا 13٪ من مجموع المشاركين الذين بلغ عددهم 206.000 طالبا . . . والتلاميذ الذين أصبحوا ينفرون من الدراسة والمطالعة عموما وهذه مشكلة أخرى يعاني منها كل العالم العربي لأن الكتب الدراسية المعدة لذلك لم يقم بها ذوو الكفاءات العلمية والتربوية ، مما ترتب عنه قلة الاقبال عليها و " يبدو عند جمهرة فقيرة من جموع تلاميذ المرحلة الثانوية ، وتبين من دراسة أحوالهم وبحث مقروءاتهم أنهم لم يخرجوا فيما قرؤوه من الكتب عن نطاق الكتب المقررة " (1) والمتعلمون يتقاعسون عن مراجعة دروسهم مما جعل علامات الاختبارات للكثير منهم دون المستوى المنتظر الذى يؤثر كثيرا على انتقالهم الى المراحل العليا من السلم التعليمي . والميل الى اقراءة أمر مكتسب ينتقل الى الفرد منذ أن يضع رجليه في المدرسة خاصة ان استعانت المدرسة بمختلف الوسائل المحفزة " ويصبح جزءا من الفرد اذا تدرب عليها منذ الصغر بواسطة الطرق التربوية الناجعة المناسبة والمدرسة هي التي تغرس في الفرد هذا الميل أو تنفره منها" ولا يخفى أن اكتساب عادة القراءة ومهارة المطالعة الحرة الجادة انما تمتد جذورها الأولى الى عهد المدرسة ابتداء بالكتب المدرسية" (2) وكتب القراءة في المدرسة الاساسية لم تتمكن من غرس الميل الى المطالعة في الناشئة لأن البرامج لا تتعرض الى عالم الطفولة الملئ بالبراءة والحنان والحيوية المتدفقة ، ولكنها تجبرهم على دخول عالم لا يثير اهتمامات المتعلمين مما لا يحفزهم أكثر على العمل وبذلك لا يستفيدون من المعارف التى تقدمها النصوص الادبية المقترحة دون مراعاة ميول التلاميذ في هذا الميدان أمر له أهمية كبيرة وبينت الدراسة التي قام بها حسام الدين (3) لمعرفة ميول طلاب المرحلة الثانوية

---

(1) محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة 1979 ص : 295

(2) سليمان محمد الستاوى ، الكتاب المدرسي ، مجلة التربية قطر . العدد 27 . جوان 1978 - ص: 22

(3) حسام الدين بيروز ، ميل طلاب المرحلة الثانوية في القراءة الحرة ، ماجستير غ.م. كلية التربية "المنصورة" 1980

في القراءة فتوصل الى :

- بلغت نسبة من يطالعون مطالعة حرة 0,06٪ من مجموع (1600)
- لسبب العزوف عدم وجود الوقت
- الطريقة البيداغوجية - غير المناسبة - وراء هذا العزوف

وبينت دراسة استقصائية بفرنسا أن متوسط مطالعات الفرد الفرنسي تقدر بـ 35 دقيقة يوميا[1] رغم الطرق الحديثة التي تستعين بها المدرسة الفرنسية وتوفر الامكانيات المادية والبشرية (المكتبات، الكتب، المجلات. .) أما عندنا في الجزائر فلا يعرف متوسط قراءات الفرد يوميا، ويتساءل الباحث عن الدور السلبي الذى قامت به الهيئات المعنية والتي لم تقم بأية مبادرة ايجابية لتنمية الميل الى المطالعة :

× لماذا لم تبق الدولة على تدعيم سعر الكتاب ؟
× لماذا أوقفت الدولة استيراد بعض المجلات العربية (العربي، الدوحة، الشرق الاوسط. .) ؟ وبعض المجلات الخاصة بالمراهقين كالمغامر مثلا . . المناسبة لفئات التلاميذ .
× لماذا تبقى المكتبات المدرسية مغلقة أغلب أيام السنة الدراسية ؟
× لماذا توقف مشروع فتح مكتبة في كل بلدية ؟

والجميع يعرف الوضعية الاقتصادية المتدهورة للاولياء عامة مما لا تسمح لهم من شراء الكتب الباهظة الاثمان لأولادهم بالمقارنة مع الاجور الزهيدة التى يتقاضونها وارتفاع القدرة الشرائية . . .

وللقضاء على هذه المشكلة ،عدم قدرة الطلاب شراء الكتب، ينتقل اساتذة اللغة العربية مع تلاميذهم الى المكتبات المدرسية غير المستغلة وهناك يختار كل تلميذ كتابا يروق له ويقرأ منه مجموعة صفحات وقد يطلب مساعدة الاستاذ لشرح المفردات الصعبة ثم يقدم ملخصا شفويا أو كتابيا ، ولكن المفتشين والمدرسين يرون في هذه العملية مضيعة للوقت ولا يسمحون للاساتذة تقديم حصة اللغة العربية خارج الفصل . .

(1) M. Lobrot, troubles de langue écrite et remèdes, éd. ESF, 4° édition Paris, p.21.

لم يستطع المسؤولون استيراد الكتب التي تتماشى وميول القراء على اختلاف فئاتهم نظرا لعدم قيام المشرفين بأى دراسات علمية لتحديد الميول القرائية كذلك فان الهيئات المكلفة بالثقافة لم تقم باجراءات جديدة لتقريب الكتاب من الجمهور كما تفعل المكتبات البلدية بفرنسا مثلا التي أعارت 75 مليون كتاب للتلاميذ (1) ،وفي الجزائر أصبح التلاميذ ينفرون من المطالعة عندما يعيشون الفرق الشاسع بين ما كانوا يأملون فيه وما تحتويه كتب القراءة التي لم تطبق بعض ما توصلت اليه الدراسات النفسية - التربوية والعواقب الوخيمة التي قد تنجر عنها" اذا كان منهج الدراسة ضعيف الصلة بمشكلات الاطفال الحيوية ولا يؤدى الى اشباع حاجاتهم الحاضرة - كما يحدث فى كثير من الاحيان - فان ذلك ينتج أضرارا كثيرة" (2) وان السلوك الذى يتحلى به كثير من تلاميذ المدرسة الاساسية لأكبر دليل علىَ أن المناهج لم تتمكن من تحقيق الاهداف المسطرة من بينها تنمية الميل الى المطالعة عند الناشئة فاذا هم للكتاب كارهون ومن القراءة نافرون . . لأن من بين أهداف القراءة فى هذه المرحلة " زيادة قدرة التلاميذ على الفهم والنقد والتفاعل ، وزيادة كفايتهم فى سرعة القراءة ، وتحسين القراءة الجهرية تحسينا نوعيا ، وتوسيع ميول التلاميذ فى القراءة ، ورفع مستوى أذواقهم واكتسابهم مهارة استخدام الكتب ومصادر المعلومات" (3) وكل هذه الاهداف لم تعمل بها المدرسة الاساسية كالتفاعل مع المقروء لأن ما يقدم لهم لا يثير عواطفهم ويبدو من عدم اقبال التلاميذ على المطالعة أن المدرسة لا تجسد ميدانيا ما جاء فى بعض الدراسات العلمية كاختيار المواضيع التي يميل اليها المراهقون ، وأن مستوى التلاميذ بلغ مستوى متدنيا لعدم اختيار نصوص أدبية تستحوذ على عقول المتعلمين مما يجعلهم لا يتفاعلون ولا يتأثرون بها ، أما تدريب التلاميذ على السرعة فى القراءة فهذه المهارة لم تجد العناية اللائقة فى مدارس العالم العربي وكأنها ما زالت تعمل بالمقولة" فى التأني السلامة " وما الفائدة من السرعة لأن المدارس العربية بصفة عامة لا تعرف السرعة التى يقرأ بها القارئ الجيد أو التي يقرأ بها القارئ المتوسط فى المراحل التعليمية المختلفة ، وأما توسيع ميول التلاميذ فان المدرسة لم تعمل شيئا لتحبب المطالعة الى نفوسهم ، بل جعلتهم ينفرون

(1) - Le Point, n° 812, en date du 11/4/1988, page 67.

(2) علم النفس التربوى ، ارثر جيدس ، مكتبة النهضة المصرية . القاهرة ، ط 3 ، 1961 . ص: 118 - 119

(3) تطوير مناهج تعليم القراءة فى مراحل التعليم فى الوطن العربي ، م.ع.ت.ث.ع. مطبعة المنظمة . تونس 1983 - ص: 180 .

من الكتب والمطالعة لا ستعانتها بطرق جامدة تغلب عليها الرتابة ، وتجاهلت فضوليته وثروته اللغوية . ورغبته في تعلم وفهم العالم المحيط به ، وأن يشعر بأنه يقضي وقتـــه في جو كله نشاط ، مما يجعل الباحث يتساءل عن الدور الذى يقوم به المعهد التربوى في ترقية المستوى المتدني اكثر مما كان عليه في السنوات السابقة بعد أن عجـــزت المدرسة في غرس الميل الى المطالعة لأن التلاميذ لم يطالعوا بعضا من الروايـــات العالمية بسبب " شيوع طريقة التعليم العتيقة التى تظهر في المدارس الاعداديةوالثانوية يمكن أن تعزى الى عدم وجود اغراض واضحة محددة " (1) وما تزال الوضعية على حالها لم تتغير منذ سنوات، في المدارس العربية بينما استطاعت آن سوليفان تعليم "الطفلة المعجزة " هلين كيلر (المكفوفة ، الصماء ، البكماء) من القدرة على قراءة 400 كلمة خلال أسابيع قليلة . . لأن الاساتذة أنفسهم لم يؤهلوا تأهيلا علميا وتربويا يسمح لهم بأداء مهامهم على الوجه الاكمل ، أما مهارة استخدام كتاب والاستفادة من مضمونه فهذا قليل الحدوث لأن فئة كبيرة من التلاميذ تجد بعض الصعوبات لاستخلاص أفكار يلخصونها ويختزنونها أثناء المطالعة التي أصبح التلاميذ لا يقبلون عليها وأمـا الدور الذى تلعبه المطالعة في حياة الافراد فلا يمكن أن نجد احسن من "أديســون" الذى قال في شأنها " لم أتلق في حياتي علوما رياضية على يد مدرس، ولم أدخل مدرسة ثانوية اطلاقا ولكن تعلمت ما تعلمت عن طريق المطالعة وحدها ، وبرغم اختراعاتي لم أكن متخصصا في علم الرياضيات، ولكنني كنت استطيع حل معظم مسائل الرياضيات العاليــة بفضل القراءة ودراستي الخاصة " (2) مع الاشارة أن غالبية التلاميذ لا يشبهون أديسون ولكنهم سيستفيدون من أكثر من أوقات فراغهم لو استطاعت المدرسة ان تغرس فيهم الميـل الى المطالعة ليتعودوا على تصفح الكتب والاستفادة التدريجية ميدانيا مما تحتويـه من تنوع في المعلومات اللغوية والعلمية

7) <u>تمكينه الاتصال بعينات أدبية :</u>

لو حاول الباحث معرفة الدور الذى قامت بها الوزارة المعنية لتحقيق هذا الهدف لأصيب بخيبة أمل حادة نتيجة عدم اقبال التلاميذ على مطالعة روائع القصص العالمية . ويجهل

---

(1) المرجع السابق - ص: 181

(2) عز الدين فروخ ، فن القراءة . دار الفكر العربي ، القاهرة ، دون تاريخ ، ص: 34

كثير من المتعلمين أسماء أدباء الجزائر أنفسهم (مولود فرعون ،بن هدوقة ،الطاهر وطار . . .) ولقد جاء في تقرير اجتماع خبراء اللغة العربية في عمان سنة 1974 بعد ان " تدارسوا مشكلة القراءة وما أسفرت عنه استفتاءاتهم من أن العناية توجه الى بعض مهارات القراءة دون بعض، وأنها قلما تتجه الى التدريب على التصفح ،أو تطويع طريقة القراءة للغاية منها .أو وصل الطالب بالثقافة الحية ،أو بالمعاجم وأمهات الكتب" (1) وهذا الهدف يبقى حبرا على ورق كغالبية الاهداف التي تحددها البرامج الرسمية ،لأن دروس القراءة عبارة عن نصوص مبتورة من كتب وخالية من المحسنات اللغوية للتعديلات التي أدخلها واضعو النصوص لتناسب مستوى المتعلمين . . ونسي هؤلاء بأن التصرف في النص يفقده قيمته الادبية ويعود لا يؤثر في القارىء، والشيء المؤسف أن واضعي النصوص اللغوية لم يعطوا بالمقاييس التي يجب توافرها في النصوص الادبية التي يستحسن أن " تجمع بين سهولة التعبير وبراعة التصوير والتي تمزج في نفس الوقت بين التسلية والافادة على أن يكون عنصر التسلية فيها واضحا" (2) مما لا يتوفر في كتب القراءة ولا في العديد من الكتب المخصصة للمطالعة التي تباع في المكتبات العامة فكيف يطالب التلاميذ مطالعة نصوص لا يميلون اليها ! ..

8) <u>الاحاطة بالقواعد الأساسية النحوية والصرفية والاملائية :</u>

إن اللجان المكلفة بتحديد المقررات للمواد اللغوية تجتمع في المعهد التربوي وكل لجنة يشرف عليها مفتش عام دون محاولة " معرفة حاجات التلاميذ . . ونواحي النقص وتكييف التعليم تكييفا يلائم حاجات التلاميذ ،والطرق التي يستطيع أن يستخدمها المدرس لمعرفة المستوى الذي بلغه التلاميذ " (3) ولماذا لاتقوم هذه اللجان بالدراسات الميدانية بعد فترة زمنية معقولة ،كل نهاية سنة دراسية مثلا مستعينة بالاختبارات الموضوعية لتحديد مختلف جوانب الضعف والقوة لدى التلاميذ في هذه المادة الاساسية وأكدت الدراسات على مدى ارتباط التفوق في اللغة والنجاح المدرسي ،لذا تسعى المدرسة تمكين التلاميذ من القواعد النحوية التي ثار جدال كثير حول تعليم القواعد والمسلم به " أن العرب ـ ككل شعوب الارض ـ عاشوا أزمنة طويلة يمارسون لغتهم

---

(1) تطوير مناهج تعليم القراءة ،مرجع سابق ـ ص 18
(2) فن القراءة ،مرجع سابق ـ ص 42
(3) تطوير مناهج القراءة ،مرجع سابق ـ ص 189

في مخاطباتهم ومعاملاتهم ، وفي نظم الشعر ، وتدبيج الخطب ، بشكل عفوى" (1) وعند ما اختلط العرب بالاعاجم ودخول هؤلاء في الاسم ، كثر اللحن مما جعل علماء اللغة يفكرون في ايجاد طريقة يحفظون بها سلامة اللغة ، فهداهم تفكيرهم وأوجدوا علم النحو الذى يضبط أواخر الكلمات والجمل ، ولم يستطع الطلاب حتى في ذلك الوقت استيعاب جميع الدروس النحوية المطولة التى كان يقترحها النحاة مما استوجب على خلف بن حيان الاحمر البصرى أن يؤلف رسالة اسماها " مقدمة في النحو" مخاطبا المتعلمين" لما رأيت النحويين . . . استعملوا التطويل وكثرة العلل ، واغفلوا ما يحتاج اليه المتعلم" (2) فحاول تفاديها ثم تبعه الجاحظ الذى قدم نصائح فيما يخص تدريس القواعد النحوية التى تطبقها النظريات الحديثة في تعليم اللغات، وأن كتب القواعد التي تقدمها المدرسة الاساسية للتلاميذ يغلب فيها طابع الحشو ومحاكاة الكتب التقليدية التى لا يستفيد منها المتعلم كثيرا في استعمالاته اليومية لأنه يتعلم اللغة العربية في القسم ويستعمل اللهجة العامية بعد خروجه من المدرسة مما جعل أمين الخولي يبدى رأيه" أن سبب الصعوبة في تعلم العربية انما يرجع الى أننا نعيش بلغة غير معربة ولا واسعة . ونتعلم لغة معربة وافرة الحظ من الاعراب فكأننا نتعلم لغة أجنبية صعبة" (3) ويرجع هذا الى نقص التدريب الايجابي وانعدام الممارسة وبذلك تبقى القواعد النحوية المكتسبة مختزنة في الذاكرة دون استعمال ولتيسير عملية التوظيف يستحسن اعادة النظر في برنامج القواعد النحوية المقرر لتلاميذ الطور الثالث بعد اجراء اختبارات تحصيلية لمعرفة المستوى اللغوى الذى بلغه كل مستوى دراسي واعادة تبويب الدروس النحوية حسب الاحتياجات والصعوبات المعترضة لأن التلاميذ يستنفذون حاليا كثيرا من طاقاتهم ويستغرقون وقتا محاولين فهمها خاصة بعد أن أصبحت دروس القواعد غاية في حد ذاتها ولم تعد وسيلة تسهل على الطلاب ادراك معنى الجمل وتتكرر المشكلة التى كان يعاني منها التلميذ في العصور السابقة" الاكثار من النحو وتدريسه لذاته مضيعة للوقت . وأنه عويص لا يجدى المعاملات ولا يضطر اليه في شيء" (4)

---

(1) عفيف دمشقية ، تجديد النحو العربي ، معهد الانماء العربي ، لبنان 1981 - ص: 9
(2) فتحي علي يونس ومحمد كامل الناقة ، أساسيات تعليم اللغة العربية ، دار الثقافة ، القاهرة 1977 ، ص: 297 .
(3) الموجز في تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق - ص: 122
(4) الجاحظ نقلا عن محمود السيد ، في قضايا اللغة التربوية ، مرجع سابق - ص: 43

والحياة المعيشة تؤكد على وجود مجموعة من المتعلمين الذين يحفظون القواعد النحوية عن ظهر قلب : حالات اعراب الجمع المذكر السالم ، الافعال الخمسة ، الاسماء الخمسة . . . ولكنهم يخطئون عندما يعبرون شفويا أو يحررون موضوعا انشائيا . لأنهم لم يتدربوا بما فيه الكفاية وبفعالية على تطبيق القواعد النحوية المكتسبة . لأن المبرمجين والاساتذة لم يعملوا على جعل الدروس النحوية " وسيلة لطبع ألسنة التلاميذ على الاساليب الصحيحة وتكوين عادات لغوية أصيلة وسليمة ، وهي وسيلة لتقويم ألسنتهم في الحديث والكتابة . وتمييز الخطأ من الصواب بقدر ما تسمح به مواهبهم واستعداداتهم ويعينهم على نضجهم العقلي" (1) لأن القواعد تحتاج الى تحليل وتعميم وامتلاك التلاميذ ثروة لغوية تمكنهم من استيعابها دون نسيان التدريب الشفوي المركز على قاعدة محددة والتحريري الذي يعزز القواعد النحوية ومما لا يساعد على تعزيز المكتسبات ان فئة من الاساتذة لا يتكلمون الفصحى ، اثناء شرحهم . بل يتكلمون العامية . كما أنهم لا يحاسبون الطلاب على أخطائهم اللغوية والنحوية والاملائية . بحجة ان مدرس النحو وحده هو المسؤول عن ذلك" (2) مما لا يساعد المتعلمين على تعزيز القواعد النحوية ، لذا يستحسن مطالبة الاساتذة بعدم الاستعانة بالعامية أثناء التدريس ، وتبقى الاحاطة والتمكن من القواعد النحوية لكون المادة تناستها المدرسة الاساسية ولم تمنحها حقها كبقية المواد اللغوية مما يجعل التلاميذ يخطئون كثيرا في رسم الكلمات لأسباب كثيرة منها :

أ) الضعف في القراءة

ب) قلة التدريب

جـ) عدم القدرة على تمييز الأصوات القريبة المتشابهة في النطق .

ويمكن استخلاص مختلف العوامل التي تجعل التلاميذ لا يتقنون القواعد النحوية والاملائية الى :

1) استعانة مجموعة من الاساتذة باللهجة العامية أثناء الشرح مما لا يسمح للمتعلمين من سماع القواعد النحوية والصرفية من أفواه رجالها .

2) ان التلاميذ لا يستعملون اللغة العربية في الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه لأن " اللهجة العامية" بسطت سلطانها على الشارع والسوق والبيت . . .

---

(1) علي الجمبلاطي ، وأبو الفتوح التوانسي ، الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية . دار النهضة ، القاهرة 1971 - ص: 305

(2) محمود السيد ، في قضايا اللغة التربوية . مرجع سابق - ص: 14

3) لا يستفيد المتعلمون كثيرا من التمارين اللغوية التي يطبقونها لأنها لا " تحقق أكبر قسط من النجاح في سلوك التلاميذ سلوكا نحويا في قراءتهم وحديثهم وكتابتهم" (1) لكون القواعد تقدم بطريقة تلقينية . . .

4) أن التلميذ الجزائري يمكث الساعات الطويلة أمام التلفزة مما قد يؤثر سلبيا على دراسته " بل أن الامر يزداد ليتحول الى خطورة آثار الادمان في الجلوس بالساعات أمام تلك الشاشة السحرية" (2) وبما أن التلفزة تستحوذ على أوقات فراغ التلاميذ ونظرا للاخطاء النحوية والصرفية واللغوية الكثيرة التي يقع فيها بعض المذيعين والمتحدثين والتي قد يستعملها في المدرسة منها على سبيل المثال : (الباس - شامبوان - الطرون - اجتمع المسؤولين - الحادثة " الحادية عشر") لأن كثرة مشاهدة الاخطاء الاملائية أو الاستماع الى الاخطاء اللغوية والنحوية تنتقل آليا الى المتعلمين لأنهم يعتقدونها صحيحة .

5) ان النظريات الحديثة ترى بأن اللغة كل متكامل ، وانطلاقا من حصة التعبير يأخذ المتعلمون مختلف المواد اللغوية ، بينما تقدم المدرسة الاساسية دروس اللغة باعتبارها مواد منفصلة عن بعضها . . .

6) ان الدول المتطورة تجبر أبناءها على تعلم اللغة الوطنية لأنها تعتمد بالوسائل التعليمية المختلفة التي تستعمل اللغة الأم حتى يتمكن منها الصغار . مما جعل المحكمة العليا بالمانيا الغربية تدعم القرار المتخذ من قبل الوزارة والقاضي برسوب طالبة ألمانية التي شاركت في امتحان شهادة البكالوريا شعبة علوم ورغم علاماتها الجيدة في المواد العلمية ، لأنها تحصلت على علامات متدنية في اللغة الالمانية ؟! . . ويستحيل أن يحدث هذا في الجزائر حيث تعطى جميع المؤسسات الأولوية لبقية المواد على حساب اللغة العربية ! . .

7) ان اساتذة الطور الثالث بصفة عامة ، عدا أساتذة اللغات الاجنبية لا يعملون بالمبدا التربوي الذي تعمل به المدارس الانجليزية " من الواجب على كل مدرس لأي مادة أن يعتبر نفسه مدرسا للغة الانجليزية" (3) مما يجعل الطلب يبقى دائما

---

(1) علي الجمبلاطي ، مرجع سابق - ص: 304

(2) مجلة التربية ، قطر - العدد 66 - س: 96

(3) محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية . مكتبة الانجلو - مصرية القاهرة 79 - ص: 79

على أساتذة اللغة العربية . .

8) لم تمنح البرامج الرسمية المشكلة التى يعاني منها التلاميذ والمتمثلة فى شيوع الاخطاء الاملائية العديدة التي يقعون فيها أثناء التعبير الكتابي لأن المقررات الدراسية لا تشتمل الا على بعض الدروس الاملائية القليلة فى هذه المادة الاساسية :

السنة السابعة	السنة الثامنة	السنة التاسعة
علامات الوقف	همزة الوصل والفصل	ليس هناك برنامج محدد
التاء المفتوحة والمربوطة	الالف اللينة فى الاسماء	لتلاميذ السنة التاسعة ،
همزة الوصل	الالف اللينة فى الافعال	لأن المفتشين والاساتذة
همزة القطع أول الكلمة	الالف اللينة فى الحروف	يحددون البرنامج الذى
همزة القطع وسط الكلمة	مراجعة فى الاملاء	يرونه ملائما . .
همزة القطع آخر الكلمة		

الجدول رقم 11 والذى يحدد دروس الاملاء للطور الثالث

ان التلاميذ الذين يتابعون دراستهم التعليمية فى مدارس الغرب تقل الصعوبات التى تعترض المتعلمين كلما ارتقوا فى السلم التعليمي لأن المشرفين عليها على علم واطلاع بمتطلبات العملية التربوية وتخطط المناهج الدراسية بعد دراسات ميدانية التي تحدد المقررات اللغوية للمراحل التعليمية المختلفة .ولم يحدث هذا فى بلادنا لأن المسؤولين والمشرفين هم الذين يقررون ويعدلون المقررات ولا قيمة لرأى الاساتذة مهما كان مستواهم اللغوى مما جعل أحد الباحثين العرب يبدى وجهة نظره متذمرا " وليس وضع الكتب والمناهج بعيدا عن أصحاب المشكلة أنفسهم .بل لا بد من مشاركة المعلمين والمدرسين فى جميع المراحل لأنهم أعرف بقابليات الطلاب وتقبلهم للمواد اللغوية" (1) والمشكلة تبقى مطروحة لأن الاساتذة فى العالم العربي تعودوا أن تنزل القرارات عليهم من القمة ويبقى عليهم تطبيق التعليمات الواردة دون مناقشة . وأنهم

(1) من مشكلات تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ـ ص 52

يتحملون وحدهم جميع العواقب السلبية . وسيأتي اليوم - ان شاء الله - الذى يشارك فيه الاساتذة الاكفاء لوضع البرامج الدراسية أو تقويمها .

ولم تستطع وزارات التربية فى العالم العربي تحديد المهارات اللغوية للمراحل التعليمية رغم توفر الامكانيات الضخمة . المادية والبشرية (1) تماشيا والتطورات التى حدثت فى ميدان تعليم اللغات . . .

9) اثراء الرصيد اللغوى

ما زال واضعو النصوص اللغوية يختارون المواضيع التي يرون أنها مناسبة للتلاميذ دون الرجوع الى أية مقاييس علمية لأننا " نعتمد النظرية الذاتية فى تقويم أمورنا اللغوية فى أغلب الاحوال . وما نزال نستخدم كثيرا من الصور والقوالب والألفاظ البعيدة عن عالم الطفولة " (2) ولماذا لم يرجع المشرفون الى الدراسات الجامعية التى اهتمت بهذا الجانب ؟

ان اثراء الرصيد اللغوى الذى تعمل المدرسة الاساسية على انمائه لا يفيد المتعلمين فى حياتهم العملية لأن المفردات المكتسبة لا يستعملونها فى البيئة الاجتماعية المعيشة وكأمثلة عن المفردات اللغوية :

1) الخود : الفتاة فى مقتبل العمل
2) الثجاج : التدفق
3) المبشرون : عيب علينا أننا ما زلنا نستعمل هذه المفردة التى ترجمها المسيحيون أنفسهم ؟
4) المكوك : معيار يكال به والآن يوجد مكوك فضائي !..
5) العسال : الذى يطرب فى مشيته
6) أفـر : صفة الفرس
7) الرستاق : ما حول البلدة من قرى !..

---

(1) تمكن صلاح الدين محاور من تحديد بعضها بعد أن تلقى مساعدة من دولة الكويت . "دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية "
(2) تطوير مناهج تعليم القراءة ، مرجع سابق - ص: 91 - 92

وهذه أمثلة من المفردات التى تقدمها المدرسة للتلاميذ والتي تبقى مخزونة فى الذاكرة لذا فان تحديد المفردات اللغوية المستعملة فى شكل مهارات سلوكية بدل وضع الاهداف العامة ليسهل معرفة مدى اكتساب المتعلمين للثروة اللغوية لأن" تحديد المهارات اللغوية يساعد الى حد كبير على وضع قاموس لغوى للاطفال ،ففي ضوء المهارة المطلوبة تختار الالفاظ والمعاني والاساليب المراد نقلها وحاجتنا الى قاموس لغوى للاطفال شديدة ماسة " (1) لأن المدرسة تفتقد الى تخطيط موضوعي متدرج فى الصعوبة لتحديد المفردات المناسبة لمستوى نضج المتعلمين زيادة على ذلك ليست هناك تمارين تطبيقية تستهدف تعزيز المكتسبات اللغوية الجديدة فى ذاكرة التلاميذ الذين " يرون بأن نوعية التعليم الممنوح دون المستوى .مما ترتب عنه نجاح تلميذين (02) من بين ستين (60) مترشحا تقدموا للمشاركة فى امتحان البكالوريا" (2) ومما يزيد من تدني المستوى اللغوى للطلاب انعدام الاطار العام لتأليف الكتب المدرسية من قبل العناصر الاكثر كفاءة ،علميا وتربويا بمساعدة بعض الاساتذة من الجامعة فى الميادين :علم النفس،علوم التربية ،علم الاجتماع ،الأدب العربي . . . وبذلك يوضع حد للارهاق الذى يعاني منه التلميذ بالطور الثالث حيث يصب المقرر الحالي فى ذاكرته أربع عشرة مفردة جديدة فى نصّ واحد . .كما يأخذ مفردات جديدة في بقية المواد العلمية والاجتماعية مما يجعل حصيلة الاسبوع تقترب من 60 مفردة أسبوعيا وهذا لا يساعدهم على التمكن من اللغة العربية بسبب " الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية هي أن التلميذ كلما سار خطوة فى تعليم اللغة العربية .أزداد جهلا بها ونفورا منها وصدورا عنها " (3) لأن المدرسة ما زالت تجبر التلاميذ على تعلم مفردات وتراكيب لغوية لا يستعملونها فى بيئتهم الاجتماعية لانتشار العامية وتبقى القواعد والمفردات عرضة النسيان دون أن تأخذ بيدهم فى تيسير عملية الاكتساب بالاكثار من التمارين الوظيفية ونظرا للسرعة التى يقدم بها الاساتذة الدروس اللغوية خوفا من عدم انهاء

(1) صلاح الدين مجاور :تحديد المهارات اللغوية - مرجع سابق - ص 124

(2) - Algérie-Actualité, n° 1016 du 04/10/Avril 1985, page 14.

(3) عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطئ) لغتنا والحياة ،دار المعارف مصر69 - ص: 191

المقررات وكذلك فان عدم مناسبة الطريقة التعليمية التي يستعين بها الاساتذة " لهذا ولكثير من هذا كره الطلاب العربية . وأرغموا على تعلمها ارغاما . فأخذوها كما يؤخذ الدواء المر الذى لا يثق به المريض ولا يرجو منه شفاء " (1) وتبقى قدرة التلميذ على استغلال قاموس للبحث عن معنى مفردة غامضة فالغالبية من التلاميذ يعجزون عن ايجاد كلمة فى القاموس لأنهم لم يدربوا على ذلك أثناء وجودهم بالمدرسة لأن الاساتذة هم الذين يشرحون غالبا الكلمات الصعبة . . وكأن البرامج تعمل على تخريج تلاميذ يحفظون كثيرا من المفردات اذا كان المشرفون فى الوزارة الذين يقررون : البرنامج اللغوى الذى " كان يراعى فى وضعها ما يسمى بزيادة الثروة اللغوية والمبالغة فى الاهتمام بالمصطلحات الجافة ، فنشأ عن ذلك مناهج تحتوى على مجموعة من التراكيب والصيغ والمفردات اللغوية يحفظها التلاميذ عن ظهر قلب وهي غريبة عن بيئاتهم الاجتماعية ولن يستعملوها فى انشاءاتهم وقد لا يصادفونها فى قراءاتهم" (2) وبقيت الحالة على هذه الوضعية منذ الاستقلال رغم التغييرات التى استهدفت استحداث المناهج التعليمية ، وستزداد سوءا ما لم يعين الاساتذة المحنكون والباحثون الاكفاء فى المناصب الاستراتيجية ، كاللجان المكلفة باعداد الكتب المدرسية ، والذين يجسدون ميدانيا التوصيات التى توصلت اليها الدراسات الجامعية التى تبقى مطروحة فى الرفوف ويعلوها الغبار بالمكتبات الجامعية . . .

10) <u>تعويد التلميذ على الحفظ</u>

تحاول البرامج الرسمية جعل التلاميذ يحفظون قطعا أدبية (شعرية أو نثرية) بعد أن عجزت فى غرس الميل الى المطالعة ، دون أن تحدد مجموعة مختارة من النصوص الأدبية لمختلف العصور التى قطعتها الثقافة العربية . بعد أن تسند هذه المهمة الى لجنة وطنية تضم مجموعة من الاساتذة الجامعيين حتى يحفظ جميع التلاميذ نفس النصوص . . ونظرا لعدم وجود نصوص مختارة للحفظ مما يجعل كل أستاذ يكلف تلاميذه بحفظ قطعة أدبية يراها مناسبة طبقا لمطالعاته الشخصية وكيفما يحلو لبعضهم

---

(1) أنيس فريحة ، تبسيط قواعد اللغة العربية ، المرسلين ، لبنان ، دون تاريخ ـ ص : 6
(2) جودت الركابي ، طرق تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق ـ ص : 8

حسن الاختيار وهم لا يحفظون كثيرا من الشعر، وما زالوا بحاجة الى من يأخذ بيدهم ويجوب بهم رحاب عالم الادب. . لذا ما المانع من ان تكون الوزارة لجنة من اساتذة اكفاء وذوى خبرة لاختيار مجموعة من القصائد والنصوص النثرية والخطب من مختلف العصور وتوزع على السنوات التعليمية ابتداء من الطور الثاني مثلا ؟

11) <u>جعل اللغة العربية عاملا من العوامل التي تجعل الطالب يغير على وطنه ويعتز بأمجاده:</u>

ان الحقيقة المرة التى تتعلق بهذا الهدف، هي أن كتب القراءة لا تعمل كثيرا لتجسيد هذا الهدف، لأن النصوص التي تتعرض الى الماضي المجيد الذى قام به أسلافنا تعد على رؤوس الاصابع، ولولا كتب التاريخ لما استطاع الطلاب معرفة أسماء بعض الابطال الذى قدموا أرواحهم فداء للوطن وأروا النجوم للاستعمار وسط النهار. وقامت الاذاعة الوطنية باستجواب تلاميذ المتوسطات والثانويات حول الابطال الذين قاوموا الاستعمار فى مختلف العصور التاريخية، وكانت الاجابات مخيبة للآمال، فقد عجز الكثير من التلاميذ من ذكر اسماء بعض أبطال ثورة التحرير عدا ابن مهيدى العربي وديدوش مراد وعلي لابوانت، لأن وسائل الاعلام تتكلم عنهم باستمرار، أما عن الابطال الذين حاربوا الاستعمار بعد 1830، فعدا الامير عبد القادر الذى يعرفه الجميع وتسمية الساحة باسمه، فان المقراني وبومزراق ولالا خديجة، وفاطمة نسومر فان معرفة اسمائهم يعتبر ضرب من المستحيل. وبذلك يستخلص أن كتب القراءة لا تقدم كثيرا من المعلومات التاريخية وما المانع أن نقدم نصوصا بالعناوين التالية :

1- لماذا خسر العرب حرب 67 ؟ ثورة لالا خديجة

2- أسباب ونتائج حرب اكتوبر ؟

3- لماذا تأخر المسلمون وتقدم غيرهم ؟

4- معركة القادسية .

5- الحروب الصليبية

6- ثورة المقراني . . .

وكتب القراءة باللغة العربية لا تتعرض الى المشاريع التنموية التي تقوم بها الجزائر للخروج من التبعية الاقتصادية بينما تتعرض لها كتب القراءة باللغة الفرنسية ! . . . ولتغيير طريقة التدريس المملة مثلا بمناسبة يوم العلم (16 أفريل) يكلف الاساتذة مجموعات من التلاميذ بالرجوع الى الجرائد والمجلات والكتب وكل مجموعة تعرض جانبا من حياة الامام عبد الحميد بن باديس(كفاحه . جرائده ، مواقفه ، المدارس الحرة ، دور جمعية العلماء المسلمين في القضاء على الطرقية . . .) والنصوص التاريخية التي تقدمها كتب القراءة غير كافية وهي موزعة على سنوات الطور الثالث :

السنة السابعة	السنة الثامنة	السنة التاسعة
الفنون الجميلة عند العرب	القضاء الاسلامي	مدن عبر التاريخ
من مناقب عمر	الدور الحضاري لبجاية	الثورة الجزائرية
البيروني	مصعب بن عمير	شخصيات من التاريخ
	حاتم الطائي	صور من أدبنا العربي . .

الجدول رقم :(92)الذى يبين بعضا من دروس التاريخ

وحصيلة الدروس التاريخية في كتب القراءة هي :

في السنة السابعة ثلاثة (03) دروس تاريخية من بين 47 درسا .

في السنة الثامنة أربعة (04) = = = 49 =

في السنة التاسعة ستة (06) = = = 48 =

وبذلك لا تنقل كتب القراءة التلاميذ الى الفترات التي كانت الحضارة الاسلامية في أوج ازدهارها حيث يعيش التلاميذ لحظات مليئة بالبطولات والتضحيات مما يزيد من اعتزازهم بهذا الوطن العزيز .

12) اكتشاف التلميذ مواقف وعادات ايجابية :

ان المدرسة تهدف نظريا الى فرس بعض المواقف الايجابية التى يعتز بها المجتمع ويتمنى أن يتحلى بها التلاميذ منها :

1) الشجاعة الادبية
2) القدرة على ابداء وجهات النظر الموضوعية
3)

ولكن المدرسة الاساسية لم تتمكن من فرس هذه المواقف الايجابية فى الناشئة للاسباب :

1- انها تنتهج الطرق التلقينية أثناء عملية التدريس

2- اكتظاظ الاقسام بالمتعلمين .لأن الدولة عجزت على توفير المقاعد الكافية لقلة البناءات المدرسية المستقبلة مما يتعذر على الاساتذة التمكن من فرسها .

3- طول وحشو البرنامج اللغوى مما لا يسمح للمتعلمين استيعابه ولأن "تزايد المعارف التى أصبح على طالب اليوم أن يتعلمها وما يتبع تنوعها وكثرتها وضرورتها من تكريس الوقت وتشتت المجهود" (1) مما لا يسمح للتلاميذ والاساتذة بمحاولة الاكتساب بعض المواقف لأن الوقت لا يسمح بذلك .

4- التمييز الذى تقوم به المؤسسات التعليمية حتى الجامعة التى كانت تمنح ليسانس تعليم فى ثلاث سنوات لأن " الظاهرة التى أود ان الفت الانتباه اليها هي أننا فى اعدادنا للمعلم على مختلف مستوياته ،لا نعطيه من العلم ما نعطي من يماثله فى درجة التعليم ومستواه" (2) وكأن الوزارة لا تعطي الاهمية المستحقة لعملية تكوين الاساتذة بقبولها غالبية المترشحين الذين لا يصلح الكثير منهم ليصبحوا مدرسين . . .

5- استعانة المؤسسات التعليمية - المتوسطة والثانوية- بالطلبة الجامعيين غير المؤهلين تربويا ،وكأن عملية التعليم مجرد صب معلومات فى ذاكرة التلاميذ .لأن هذا يؤثر سلبا على مستوى تحصيل المتعلمين وحتى فى السلوك الذى يتحلون به فى المدرسة . . .

---

(1) الجنيدى خليفة ،نحو عربية أفضل ،دار مكتبة الحياة ،بيروت،دون تاريخ -ص: 67

(2) ابراهيم محمد الشافعي ،لماذا نصر على اعطاء المعلم علما أقل من زملائه . صحيفة التربية ،السنة 29 .أفريل 1977 ،العدد 2 -ص: 27

نشاطات اللغة وأهدافها :

القراءة المفسرة : مما يبين أهمية هذه المادة أنها أول كلمة من القرآن الكريم نزلت على النبي (ص) في غار حراء، وأن جميع الاسر تجعلها من بين الاهداف الأولى التي يجب أن يتقنها ابنها بعد التحاقه بالمدرسة (انك ستدخل المدرسة وتتعلم القراءة)، والقراءة ليست مجرد فك الرموز المكتوبة كما كانت تعمل به المدرسة التقليدية . بل تفسير المعاني التي يتضمنها النص، الأمر الذي لا يعطيه بعض المدرسين العناية المستحقة والغالبية منهم تعتقد أن الذي يقرأ الرموز المكتوبة هو قارئ جيد ، ولكن الحقيقة ان بعض التلاميذ يقرؤون ولكنهم يعجزون عن فهم المقروء .

ولقد تطور مفهوم القراءة بفضل بحوث العلماء فبعد أن كانت مجرد التعرف على الرموز المكتوبة . أصبحت تقترن آليا بفهم المعنى الذى تعبر عنه تلك الرموز مما استوجب العناية بالقراءة الصامتة . وبعد أن تطورت الحياة وبلغت مستوى معتبرا استوجب الامر تدريب المتعلمين على النقد والتذوق والتفاعل مع المقروء حتى أصبحت القراءة اليوم تهتم بالمشاكل التي يعاني منها الفرد (1) ونظرا للانفجار المعرفي أصبحت مدارس العالم المتطور تعطي أهمية لتدريب ابنائها على السرعة في القراءة حتى يستفيدوا من هذه العلوم قدر استطاعتهم .

والمشكلة التى ما زالت تعاني منها المدرسة أن البرامج الرسمية لم تحدد المهارات التى يتقنها التلاميذ فيما يخص القراءة لأن " تحديد المهارات اللغوية والتمكن منها تحدد الاطار الذى يدرب فيه التلميذ فلا يقرأ التلميذ كما يقرأ الآن ، دون تحديد المهارة المطلوب الاهتمام بها في هذه القراءة" (2) لذا يستحسن تحديد مختلف المهارات على طول السنة الدراسية . ثم الشروع في التدريب على كل مهارة على حدة حتى يتمكن المتعلمون منها .

ومما يساعد على فهم المقروء أن تقدم المدرسة نصوصا أدبية مشوقة تتناسب ومستواهم التحصيلي كالمواضيع الدينية التى يميل الشباب الى قراءتها " ففيها أطيب ما تطيب

(1) صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة في المرحلة الثانوية، دار المعارف، القاهرة . ط 1، 1969 - ص: 200

(2) دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية . مرجع سابق - ص: 12

له النفوس الجريحة، وفيها الحكم البالغة، التى تعلمنا انكار الذات والصبر على الشدائد والتمسك بالمبادى" (1) لأن الفترة الحالية التي يعيشها المراهق تبعده أشواطا عن العالم الثقافي المفقود فى بلادنا، والذى لا يسمح له بتوسيع مداركه المعرفية ولا يقرب اليه ثقافات العالم وخبرات الاسلاف، ولانعدام الدراسات الميدانية حيث يصعب اختيار النصوص الملائمة مما يجعل بعض النصوص دون مستوى التلاميذ الفعلي لعدم مراعاة مبدأ التدرج التربوى . . . لأن النص الصعب يصبح عقبة لعملية الاستيعاب بينما يصبح " الموضوع السهل هو المرتبط بميول القارى" وخصائصه النفسية والذى يحتوى المفاجآت والحوادث المثيرة للانتباه وللنشاط العقلي والاحداث الجارية والذى يراعي كفاية القارى" من حيث الطول والقصر فى الموضوع " (2) وقد تكون الاسباب التى تجعل التلاميذ ينفرون من كتاب القراءة أو المطالعة لأنه " غير مشوق، غامضا فى اسلوبه . لا ترابط بين موضوعاته مشوشا فى أفكاره . فانه ولا شك سيساهم فى عملية تدني المستوى" (3) وتصبح حصة القراءة فترة ثقيلة ومملة للتلاميذ الذين يجبرون على حضورها بأجسامهم بينما تبقى أفكارهم تسرح حول المواضيع التى يميلون الى قراءتها . . ولماذا لا تعمل المدرسة الأساسية للقضاء على الفارق اللغوى الذى يمتلكه التلاميذ من مختلف البيئات ابتداء من السنة أولى أساسي لأن الملاحظة تؤكد أن هذا الفارق اللغوى يزداد اتساعا كلما ارتقى المتعلمون فى السلم التعليمي لأن المتمكنين لغويا يزداد تحصيلهم اللغوى، والذين لم يتمكنوا من اللغة فى بيئتهم لفقر الاسر يتدنى مستواهم لأنهم لا يجدون المساعدة اللازمة للخروج من هذه الظاهرة وتمكنهم من التغلب على الصعوبات التى تعترضهم حتى يتحسن مستواهم اللغوى .

<u>الاهداف الخاصة للقراءة</u>

حددت البرامج الرسمية اهدافا خاصة للقراءة منها :

1) <u>تدريب التلاميذ على الاستفادة من الوثائق المكتوبة</u> : ان اغلب اساتذة اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية يعتمدون على الكتب المدرسية الخاصة بالقراءة فى [illegible]

---

(1) فن القراءة، مرجع سابق ـ ص: 56

(2) تطوير مناهج تعليم القراءة، مرجع سابق، ص: 144 - 145

(3) محمود السيد فى قضايا اللغة التربوية، مرجع سابق ـ ص: 20

هذا لا يتطلب أى جهد ،لأ نهم اذا حاولوا الاستعانة بمطبوع فيتطلب منهم رقنه على مطبوع خاص بالسحب ثم سحبه بواسطة الساحبة ان وجدت هذه الوسائـــل في المؤسسة ،والكثير من المؤسسات لا تمتلك هذه الوسائل . ولذا فان تجسيـد هذا الهدف " الاستفادة من الوثائق المكتوبة " الذى يبقى حبرا على ورق ،ممـا يجعل التلاميذ يملون كتاب القراءة الذى يتصفحونه طوال السنة الدراسية ،لأن "مواد القراءة غير مضبوطة .ضبطا علميا ،وليست مختارة على أساس المراحل التى يمر بها التلاميذ علاوة على أنها لا تضع في الحسبان ما يجب الطالب أن يقرأه" (1) والمدرسة تعمل على بلوغ أهداف عامة يصعب تمييز الطلبة الذين اكتسبوا معلومات ومهارات من أولئك الذين لم يتمكنوا من اتقان الاهداف التى سطرتها البرامج .لذا يستحسن على المشرفين بوزارة التربية الإتصال بالجامعة لوضع اختبارات موضوعيـة واعادة النظر فى طرق تعليم القراءة لمختلف المستويات طبقا لما توصي به النظريات الحديثة " تطوير أهداف القراءة لتكون محددة وواضحة وسلوكية وشاملة . . وقابلـة للتطبيق والتقويم" (2) حتى يستقي التلاميذ معلومات تاريخية . .من هذه المادة التي ستصبح تستهويهم وبذلك يقبلون على مطالعة مختلف الوثائق .

2) <u>اكساب المتعلمين عددا من فنيات القراءة الجهرية والصامتة</u>:ان فنيات القراءة الجهرية والصامتة غير محددة في البرامج الرسمية ،مما يجعل كل أستاذ يجتهـد وفق مستواه المعرفي ليجعل التلاميذ يتقنون بعض فنيات القراءة لذا تسعى المدرسة أن تجعل التلاميذ يتقنون مهارات القراءة الجهرية فى سنوات معينة ،ثم تشـرع في تدريبهم على القراءة الصامتة لأنها أسرع من الجهرية ويستعملها الفرد فى 90٪ من المواقف اليومية المعيشة ولماذا لم تحدد البرامج هذه الفنيات :

1 - كالسرعة فى القراءة
2 - توسيع مجال رؤية العينين
3 - القراءة دون ارتكاب أخطاء نحوية

---

(1) فتحي علي يونس، كيف تقاس صعوبة مواد القراءة .صحيفة التربية .السنة 31 . مارس 1979 ،العدد 2 - ص: 30 .
(2) تطوير مناهج تعليم القراءة ،مرجع سابق، ص: 24

4- قراءة الخرائط والرسوم البيانية

5- استخدام المصادر . .

ونظرا لعدم تطبيق المدرسة الاساسية الطرق الحديثة لتعليم القراءة فان كثيرا من المتعلمين الذين ينتقلون الى المراحل العليا أو الذين يطردون من المؤسسة لا يتقنون بعض المهارات الاساسية التي تساعدهم على تكوين انفسهم دون الاعتماد على الآخرين " بعض الطلاب حتى في المستوى الثانوي أو الجامعي لا يعرفون القراءة الصامتة فاذا أرادوا قراءة كتاب أو فصل فلا بد من أن يقرؤوا جهرا . ولا يخفى أن هذه المشكلة تعوق سرعة القراءة " (1) ويرى الباحث أن النصوص التي يقرأها التلاميذ أثناء حصص القراءة غير مناسبة للتلاميذ والتدريبات التي يتلقونها قليلة وغير كافية لرفع مستواهم القرائي والتحصيلي مما يترتب عنه " ضعف كثير من التلاميذ في المرحلتين الثانوية والعالية في نواح مهمة من القراءة" (2) ويرجع ذلك الى المرحلة الاساسية التي لم تجعل المتعلمين يتقنون بعض المهارات لأنهم لم يتدربوا بما فيه الكفاية على فنيات القراءة التي تساعدهم على الغوص في أعماق الادب العربي والعالمي ليتعودوا على المطالعة والاستفادة من أوقات الفراغ الكثيرة .

3) <u>تمكين الطلاب من الاتصال بالتراث خاصة فيما يخص الانتاج الفكري :</u>

تبين من الاستقصاء الذي قام به الباحث حول تحديد اسماء الكتب الادبية التي قرأها التلاميذ أثناء العطلة أو اثناء السنة الدراسية التي أجرى فيها البحث أن واحدا وعشرين 21 تلميذا (5٪) من بين 356 تلميذا ذكروا أسماء بعض الادباء من العالم العربي والعالمي وأن هناك 335 تلميذا (94٪) لا تعرف شيئا عن كبار الادباء العرب والغرب . وان تمكين التلاميذ من الاتصال بالتراث الثقافي لم تبلغه المدرسة لأنها عجزت عن جعل التلاميذ يتعرفون ويتذوقون الانتاج الفكري في مختلف العصور خاصة عندما كانت الحضارة العربية في أوج ازدهارها باسطة ثقافتها من حدود الصين شرقا الى الاندلس غربا ، بينما تعمل المدارس الغربية على جعل تلاميذها

---

(1) محمد علي الخولي ، المشكلات القرائية ، مجلة التربية ، قطر . العدد 55 - ص: 50

(2) تطوير مناهج القراءة ، مرجع سابق - ص: 190

يطلعون على انتاج الادباء والشعراء الذين نبغوا في أوطانهم ابتداء من المدرسة الابتدائية بتبسيط ما انتجته قرائح عظمائهم في الميادين العلمية والفنية ووزعت انتاجهم على مختلف السنوات التعليمية ليتمكن كل مستوى من التذوق الفني والتعمق تماشيا وقدراته وميوله .

ولسبب عدم وجود كتاب مقرر لتلاميذ السنة التاسعة أساسي فان أساتذة اللغة العربية كانوا يجتمعون كل بداية السنة الدراسية ليحددوا مجموعة من النصوص تستغل في حصص القراءة مما يجعلها متفاوتة من حيث المستوى اللغوى ولم يصدر كتاب "النصوص والمطالعة العربية للسنة التاسعة اساسي" الا فيمطلع السنة الدراسية 89/88 مشتملا على 12 محورا موزعا على :

1) كلنا للوطن	2) من وحي الثورة	3) الآباء والابناء
4) النمو الديمغرافي	5) الاجتماعيات	6) طبائع الناس وأخلاقهم
7) الامثال والحكم	8) قصص وحكايات	9) الخطابة
10) المقال	11) الفنون	12) مقتطفات من الادب العالمي

وبنظرة متفحصة في مضمون الكتاب الذى لا يحفز التلاميذ على القراءة لعدم ملاءمة بعض المحاور لأنه " في سن المراهقة يبدى الاولاد اهتماما بالمجهول وبالالعاب ونواحي الترفيه في حين تقبل البنات على الروايات الغرامية والقصص التي تعالج مشاكلهن في سن المراهقة ، أما ميول البالغين فهي متنوعة ومعقدة" (1) لأن كتاب القراءة المخصص لتلاميذ السنة التاسعة لا يطبق هذه النتائج التى توصلت اليها هذه الدراسة مما يجعل الكتاب " غير مشوق ، غامضا في أسلوبه ، لا ترابط بين موضوعاته ، مشوشا في أفكاره ، فانه ولا شك يساهم في عملية تدني المستوى" (2) وكيف يلام التلاميذ اذا أخطأوا في قراءاتهم أو كتاباتهم بينما يحتوى الكتاب المقرر على أخطاء لغوية ونحوية واملائية . . وكأمثلة على الأخطاء الصارخة :

(1) فن التدريس للتربية اللغوية ، مرجع سابق - ص: 301
(2) في قضايا اللغة التربوية ، مرجع سابق - ص: 20

الصفحة	عنوان النص	الخطأ	الصواب	نوع الخطأ
58	بين اليوم والامس	لا بساس	لا بأس	لغوى (بالعامية)
58	= = =	واش الاحوال	كيف الاحوال	= =
157	ثلاثةأنواع من التربية	ما شفت	ما رأيت	= =
158	= = =	سلطة	خس	لغوى (أجنبية)
58	بين الامس واليوم	الامس واليوم	اللازمة	املائي
82	شرى الحرب	باهضة	باهظة	=
91	ايثار امرأة عربية	في حفض عيش	في حفظ عيش	=
36	الليل ينتهي في ساعة الصفر	يتراأون	يتراءون	=
129	رمونا بالوهن	فوسعواها	فوسعوها	=
197	رهان أصحاب الملايير	مكتض	مكتظ	=
198	= =	لحضة	لحظة	=
109	قرد وعلم	لم يستحي	لم يستح	نحوى
160	بين شطرين من الحيوان	بد أن مسرتنا	بد أنا سيرتنا	=
04	المقدمة . .	مفتش التربية التكوين	التربية والتكوين	=
36	الليل ينتهي في ساعة الصفر	سد ود ه (ترجمة حرفية من الفرنسية	د ورية	لغوى
96	حريس	كنصولتو	فحص	لغوى

الجدول رقم: (13) يبين الأخطاء في كتاب المطالعة

بينما هناك بعض التعابير التي لا يستعملها التلاميذ في كتاباتهم منها [illegible]

" وكان رأس ما عظمه في عيني " (ص 87)

" أن أحيا حياة الأكابر " (ص 197)

" البحر يتنفس بهدو " ويلفظ زبده في وهن " (ص 16)

لذا يتساءل الباحث عن الاسباب التي جعلت واضعي النصوص يقحمون هذه التعابير التي تبقى حبيسة الذاكرة ثم النسيان وتجدر الاشارة أن كتاب" النصوص والمطالعة العربية" يضم بعض النصوص التي قد تجعل التلاميذ يقبلون على قراءتها بشغف أن احسن الاساتذة استغلالها منها التربية (محمد عبده) ،أيها الاخوان ،رونا بالوهن (البشير الابراهيمي) بين شطرين من الحيوان (د .أحمد زكي) ،ثلاثة أنواع من التربية (عبد الله شريط) . . .

ثانيا : التعبير

التعبير الشفوى : تعتبر هذه الوسيلة من بين الوسائل التي يستعين بها الافراد لقضاء حاجاتهم الاجتماعية ،لذا تحاول البرامج الرسمية منحها اهتماما متزايدا نظرا لمزاحمة العامية وتضع لذلك مجموعة من الاهداف من بينها " التدريب على الاستماع " لأن اللغة التي سيتعلمها التلاميذ تتكون من المهارات اللغوية (الاستماع ـ الاستعمال القراءة ـ الكتابة) كما أكدت الدراسات العلمية أن الوقت الذى ينفقه الافراد في الاتصال مع غيرهم من الناس يقسم على النحو التالي :

45 ٪ من مجموع الوقت للاستماع

30 ٪ من مجموع الوقت للحديث

25 ٪ من مجموع الوقت للقراءة والكتابة (1)

ويتبين من التوزيع السابق أن الفرد يقضي حوالي نصف وقته للاستماع للآخرين سواء في المدرسة أو في المجتمع(الاساتذة ، وسائل الاعلام) لذا يستحسن تدريبه على اتقان هذه المهارة حتى يتمكن من استخلاص الافكار وتحليل الوسائل التي تبلغه ليفهمها ثم يرد عليها ولكن المؤسف أن " بعض من يقومون بتدريس اللغة العربية لا يتكلمون الفصحى أثناء شرحهم بل يتكلمون العامية" (2) لذا يبقى التلاميذ عاجزين عن اكتساب هذه المهارة التي تتطلب سماع اللغة العربية الخالية من الاخطاء النحوية حتى يتمكنوا من محاكاة المتحدثين .

---

(1) محمود أحمد السيد ،الموجز في قضايا اللغة التربوية ،مرجع سابق ـ ص: 52

(2) المرجع السابق ـ ص: 14

فيما أن بعض الاساتذة يستعملون اللهجة العامية ولا يحاسبون التلاميذ على الهفوات اللغوية التي يقعون فيها اثناء القراءة أو الكتابةأو حتى أثناء المناقشة فاذا لم يقوم المدرسون الاخطاء التي يقع فيها التلاميذ فمن يقوم بهذا العمل اذا ؟ ونظرا لقلة تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع فلا غرابة أن " تشكو جامعاتنا عجز كثير من الطلاب عن تتبع الاساتذة المحاضرين ، وكتابة خلاصة لما يسمعون من المحاضرات، فمن المسؤول عن هذه الظاهرة المؤسفة ؟" (1) انها المدرسة التي لم تمنح هذه المهارة حقهـا من العناية المستحقة، بالتدريب والصقل ،لأن التلاميذ لم يدربوا طبقا للاساليب الحديثة في تعليم اللغات الحية . وأن مجرد ملاحظة افراد يتناقشون حول موضوع معين يخيل الى المشاهد انهم سيشتبكون بالايدى وان المشاجرة قريبة الحدوث لأنهم يتكلمون جميعا في نفس الوقت وليس هناك من يسمع للآخر ، لأنهم لم يتعودوا على آداب فن الاستماع واحترام آراء الآخرين، وأنه من اللياقة أن ينصت الانسان الى كلام الطرف الثاني ويحاول فهم الافكار التي ينوى ايصالها ، ولا يشرع في الحديث حتى ينتهي الطرف الآخر من حديثه واستخلاص المغزى العام من التدخل . والتلاميذ أنفسهم لا يلامون على ذلك لأن اللوم الكبير يجب أن ينصب على المشرفين في أعلى الهرم لأنهم " لم يهيئوا لهذه المواقف الاستماعية الطويلة . .ولم يتعهدهم أساتذتهم في المراحل التعليمية السابقة بالتدريب على الاستماع ، وتلخيص ما يسمعون" (2) وعلاج هذه الظاهرة حسب رأى الباحث يبدأ في الاقسام الابتدائية بالاكثاروالتنويع في دروس التعبير الشفوية التي تأخذ بيد المتعلمين مرحلة بعد مرحلة حتى يتقنوا هذه المهارةاللغوية التي تعتبر القاعدة التي يرتكز عليها مستقبل التلميذ الدراسي " تعد المحادثة الاساس الفعال في انشاء الكتابة فيما بعد اذ أن التراكيب والانماط اللغوية المستخدمة في المحادثة هي التي يستعمل المتحدث أغلبها في كتاباته فيما بعد" (3) تماشيا والحياة الطبيعية التي يعيشها التلميذ فهو يتعلم اساليب المحادثة قبل أن يشرع في تعلم القراءة والكتابة ، وهذا ما يجب ان تقوم به المدرسة وتبقى الاهداف العامة التي تستهدف البرامج بلوغها

" استيعاب مضمون الخطاب الشفوى"

---

(1) عبد الحليم ابراهيم الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية دار المعارف . القاهرة ط 5 . 1981 م ص : 71

(2) المرجع السابق ، ص : 71

(3) الموجز في تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق . ص : 53

" تصميم النص المسموع "

" أخذ الأفكار الرئيسية" . . .

مجرد أهداف لم تتمكن المدرسة من جعل التلاميذ يتقنونها لأنها لم تضع التطبيقات المناسبة لتعزيزها ، وهكذا يتخرج المتعلمون من المؤسسة ولم يتلقوا التدريبات الملائمة لاستخلاص الفكرة العامة والقدرة على استخلاص الافكار الجزئية أو تدريبهم آداب الاستماع واحترام آراء الغير ، والتحدث بموضوعية دون تحيز وانفعال ، وأننا سنجد فئة قليلة من التلاميذ الذين يطبقون بعضا من مهارات الاستماع لأن "الاستماع الجيد هو ذلك الاستماع الذى يتصرف فيه المستمع كليا الى متحدثه . بفهم المعاني التي يسمعها ويربط بين الافكار ويوازن بين الآراء ، ويستخلص المغازى والأهداف ليضيف ذلك الى خبراته " ويبقى التلاميذ يجدون صعوبات لاستخلاص الفكرة العامة أو القدرة على استنباط الافكار الاساسية أو الجزئية ما دامت المدرسة تستعين بالتمارين المناسبة لتعويد التلاميذ على ذلك . وستبقى المشكلة مطروحة ما لم يدرب المتعلمون على ذلك" لأن المشكلة هنا هي عجز الطالب على انتقاء الأفكار الرئيسية التي يتوجب عليه أن يركز عليها " (1) .

<u>ممارسة التعبير الشفوى</u> : ان الهدف الذى تسعى المدرسة الاساسية الى تحقيقه هو تمكين المتعلمين من ممارسة عملية التعبير الشفوى بيسر وهذا بعد " اشارة تلقائية التلميذ " ولكنها لم تتمكن من بلوغه لأن الحياة الاجتماعية التى يعيش فيها التلاميذ لا تستعين بالعربية ، لأن اللغة العربية التى يتكلف التلاميذ لاستعمالها وما يبدو فيها " من تلكؤ وتلعثم وفوضى فى أثناء الكلام لدى الكثير منا ، فمرده فى الاغلب الى اغفالنا التدريب الواعي المنظم على مهارات المحادثة ، كما أن ما نلاحظه من انفعال ومقاطعة المتكلم ، أثناء حديثه سببه أننا لم نمرن على مهارات الاستماع والاصغاء"(2) وهذا ما يبدو فى تصرفات التلاميذ اليومية لقلة التمارين الملائمة والتي تعزز مهارات محددة فعلا يجعل المتعلمين لا يتقنون أساليب اللغة هذا من جهة

---

(1) محمد علي الخولي ، مشكلة الانتقاء ، مجلة التربية (قطر) العدد 55- ص: 51

(2) الموجز فى تدريس اللغة العربية . مرجع سابق - ص: 51

وان عدم استعمال اللغة العربية في البيئة حيث يستعين الفرد باللهجة العامية التي تعتبر مزيج من العربية والفرنسية أو تحريف لبعض المفردات. . .في عملية الاتصال من جهة ثانية، وبذلك يصعب على المتعلمين اتقان ممارسة التعبير الشفوي باللغة العربية السليمة من الاخطاء لأنه لم يسمعها كثيرا حوله ويتعذر عليه اتقانها واستعمالها اذا لم يتسن له معايشة الأفراد الذين يستعملونها .

وكيف نطالب التلاميذ باستعمال اللغة العربية المعربة اذا كان كثير من الاساتذة يستعينون بالعامية التي يتعذر بها اثارة تلقائية التلميذ حتى تصبح اللغة سلوكا عاديا يستوجب مراعاة ما يلي :

1) الميول والدوافع للمتعلمين

2) الاستعانة بالطرق النشيطة

3) تمكين الدارس من الاتصال بنماذج أدبية . .

ان الهدف الذى تسعى البرامج الى تحقيقه هو تمكين التلاميذ من " التعبير المنظم الذى لن يستطيع المتعلمون بلوغه حتى " تبسط المصطلحات، وتحذف منها الابواب العقيمة ويقتصر فيها على ما ينتج استقامة اللسان والقلم، ويترك ما عدا ذلك للخاصة" (1) ولكون التلميذ لم يتلق التدريبات الكافية فانه يجد بعض الصعوبات ليعبر بطريقة منتظمة باللغة العربية، لذلك فهو قد يستعين بالعامية وأحيانا يستعمل مفردات من اللغات الاجنبية لتدني مستواه التحصيلي لذا ظهرت كتب كثيرة في بعض الدول التي تبرز الاخطاء الشائعة ليتفاداها المتعلمون أثناء استعمالاتهم ككتاب " قل ولا تقل " للدكتور مصطفى جواد، و" الكتابة الصحيحة" لزهدي جار الله، و" معجم الاخطاء الشائعة" لمحمد العدناني . . .التي لا تكفي لتقويم الاخطاء العديدة التي يقع فيها التلاميذ .

أما الهدف الخاص " بالقدرة على التبليغ " يرى الباحث أن المدرسين لا يعطون الاهمية المستحقة لتنمية هذه المهارة وهذا ما يؤكد " اهمال المدرسين لعملية الاتصال عن طريق الكلام أو اعطائه أهتماما قليلا وهو ما يمثل أيضا مشكلة من مشكلات

(1) أحمد أمين، فيض الخاطر، الجزء 2 .مكتبة النهضة المصرية 1950 - ص: 314

تعليم اللغة في مدارسنا" (1) لأن التلاميذ يجدون صعوبات لايصال أفكارهم بوضوح الى الآخرين وتضاف مشكلة أخرى الى المشاكل المتراكمة حول تدريس مادة اللغة العربية وحتى الآن لم يتمكن المسؤولون من تيسير عملية الاكتساب. مما جعل" القدرة على توظيف البنيات اللغوية " بعيدة المنال لأن الوزارة لم:

1- تحدد القاموس اللغوى لكل سنة تعليمية
2- تقترح البنيات اللغوية المراد تعليمها
3- تضع التطبيقات اللغوية لتعزيز المكتسبات
4- تختر المواضيع التي يميل اليها المتعلمون.

وحتى لا تبقى دروس اللغة حصصا ثقيلة على المتعلمين الذين يبقون سلبيين طوال الوقت يستحسن ادخال تغييرات" ومن هنا تأتي ضرورة فسح المجال أمام الناشئة للتعبير عما يريدون وبالصيغة التي يشاؤون. لأن انطلاقهم على سجيتهم يؤدى الى انسياب التعبير على ألسنتهم وأقلامهم في حين أن تقيدهم بموضوع ما ، أو بحدود معينة يجمد أفكارهم من الاسترسال بحرية وعفوية " (2) ولهذه الاسباب يبقى المتعلم ضعيفا في مهارات ممارسة التعبير الشفوى لعدم وجود قاموس لغوى ولم تحدد البرامج التراكيب اللغوية التي يتعلمها التلميذ ابتداء من الطور الاول حتى نهاية الطور الثالث ويبقى دور الاستاذ ينحصر في تقويم الاخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ أثناء تدخلاتهم.

<u>التعبير الكتابي</u> : عندما يشرع المتعلم في تعلم أساسيات القراءة يبدأ في نفس الوقت في تعلم مبادىء الكتابة لأن المهارتين متكاملتان ويصعب الفصل بينهما لأن "التعبير الكتابي من اهم أنماط النشاط اللغوى وبدونه قد لا تستطيع الجماعات أن تبقى في بناء ثقافتها وتراثها ، ولا أن تستفيد وتفيد من نتاج العقل الانساني" (3) ولا يتمكن التلميذ من مهارات الكتابة حتى يتقن مجموعة من المهارات منها :

1) مهارات القراءة
2) مهارات التمكن من القواعد الاساسية النحوية

---

(1) فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة ، أساسيات تعليم اللغة العربية . مرجع سابق . ص 155
(2) الموجز في تدريس اللغة العربية . مرجع سابق - ص: 80
(3) أساسيات تعليم اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص: 273

3) مهارات التمكن من القواعد الأساسية الصرفية ،
4) = = = = الاملائية
5) امتلاك ثروة لغوية تتلاءم والمستوى التعليمي الذى بلغه .

وبذلك يستنتج أن مهارات التعبير الكتابي هي تكامل مجموعة من المهارات اللغوية التي تعلمها المتعلم لفترة زمنية ، و" قد لاحظنا - مع الاسف - أن كثيرا من مدرسي هذه المدارس التي ضربنا المثل بها ، لا يرعون هذه الناحية ، فلا يدربون تلاميذهم على التعبير الوظيفي ، ويقصرون موضوعات التعبير على اللون الابداعي التقليدي" (1) مع الاشارة أن البرامج الرسمية تطالب الاساتذة الاهتمام بالتحرير الوظيفي الذى يحتاجه المتعلم في حياته الاجتماعية . مما يجعل فئة من التلاميذ الذين بلغوا المستوى الثانوى أو حتى الجامعي يطلبون مساعدة أحد الكبار أكثر خبرة عندما يرغبون في ملء استمارة جواز سفر . استمارة حساب جارى . استمارة البطاقة الوطنية . . ويعجزون حقيقة عن كتابة رسالة ادارية . . وهذه التطبيقات اللغوية لا تتطلب تحضيرا كبيرا وحتى في بعض انتقال التلاميذ الى المراحل التعليمية العليا فان فئة منهم تعجز عن تسجيل مذاكرات أو تلخيص محاضرات ، وفضلا عن ذلك يكثر في كتاباتهم العديد من الاخطاء النحوية . الصرفية ، الاملائية اللغوية ، رداءة الخط وسوء الترتيب (2) . مما يبين أن التلاميذ عاجزين عن توظيف مهارات التعبير الكتابي . لعدم نجاعة البرنامج والطرق التي تستعين بها المدرسة . .

ثالثا : القواعد النحوية

اهتم العرب قبل الاسلام بلغتهم اهتماما نابعا من شعور قومي ومبنيا على أساس من الحماسية العاطفية" (3) وبانتشار الاسلام في الدول المجاورة للجزيرة العربية أولا ثم في دول أخرى ودخول أجناس كثيرة في الاسلام ترتب عن ذلك شيوع اللحن على الالسنة مما جعل علماء اللغة العرب يضعون قواعد لتضبط اللسان عن ارتكاب الاخطاء

(1) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، مرجع سابق - ص: 153 .
(2) فن تدريس التربية اللغوية ، مرجع سابق - ص: 496
(3) عفيف دمشقية ، تجديد النحو العربي ، معهد الانماء العربي ، لبنان 1981 - ص: 28

النحوية والتي قد تؤثر في المعنى . من ذلك يمكن أن نستخلص أن الهدف من برمجة مادة القواعد النحوية لتلاميذ المدرسة الاساسية " وسيلة لطبع ألسنة التلاميذ على الاساليب الصحيحة وتكوين عادات لغوية أصيلة وسليمة ، وهي وسيلة لتقويم ألسنتهم في الحديث والكتابة . وتمييز الخطأ من الصواب بقدر ما تسمح به مواهبهم واستعداداتهم ويعينهم على تصحيحهم العقلي " (1) هي اذا وسيلة تساعد المتعلمين على القراءة والفهم وليست غاية في حد ذاتها بل الهدف منها وظيفي ومع هذا فالبرنامج يكرر مجموعة من الدروس:

- الجملة المفيدة وأساليبها
- عناصر الجملة الاسمية
- عناصر الجملة الفعلية . .

ويطيل في بعض الدروس كأدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة التي تستحوذ على أربعة دروس وحروف الجر والمصدر في ثلاثة دروس لكل منها . . ويتناسى البرنامج أسماء الاشارة والمفاعيل (المفعول لأجله ، المطلق . .) والافعال الناقصة التي تفيدهم كثيرا أثناء حصص الاملاء في حالة الجزم التي قد تقلل من أخطائهم اللغوية ان استوعبوها .

ان الطريقة التي تقدم بها المدرسة القواعد النحوية غير مجدية ، لأن " القواعد اللغوية بطبيعتها جافة وخالية من التشويق لحاجة من يتعلمها الى قدرة خاصة من الفهم تعينه على التحليل والاستقراء والتعميم والاستنباط ، وتمكنه من ادراك سائر العلاقات والارتباطات الذهنية التي يقوم على أساسها الكلام " (2) مع الاشارة أن المدرسة الاساسية لم تعمل شيئا لتنمية مستوى تحصيل التلاميذ في هذه المادة ولتفادي هذه الصعوبة التي تعترض التلميذ يستحسن اختيار نصوص أدبية يشتمل كل نص على قاعدة نحوية ، وبعد القراءة واستيعاب النص برمته . يشرع الاستاذ في استنباط القاعدة النحوية ثم يقدم للمتعلمين مجموعة من التمارين الشفوية الايجابية التي يتدربون

(1) علي الجمبلاطي . الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية . مرجع سابق - ص: 305

(2) فن التدريس للتربية اللغوية ، مرجع سابق - ص: 727

بواسطتها لامتلاك مهارات محددة ويوجه نشاطهم توجيها يمكنهم من تعزيز القاعدة ثم يعممون توظيفها في الممارسة اللغوية مع العلم أن هناك أفرادا يتكلمون اللغة بطلاقة ولا يعرفون الا القليل من القواعد النحوية . لأنهم تدربوا على استعمالها حتى أصبحت جزءا من سلوكهم ، ولقد أكدت الدراسات الحديثة أن :

- اللغة مجموعة من العادات اللفظية
- لكل لغة تراكيبها الخاصة . .

وأن أفضل وسيلة لاكتساب المهارات اللغوية هي الاستماع ثم الاستعمال وحتى تصبح سلوكيا ذاتيا في الفرد كما يؤكده علماء النفس التربويون ، الذى يتم بالمحاكاة والتكرار طبقا لقانون الاستعمال والتعزيز . ومفاده أن العادات اللغوية التي يكثر الفرد من استعمالها تصبح سلوكا لغويا لا شعوريا . بينما تبقى التراكيب اللغوية التي يقل استعمالها مصيرها النسيان (الانطفاء) لذا يستحسن " الاكتفاء بكثرة التدريب على الأساليب الصحيحة قراءة وكتابة . والعناية بأسلوب الكلام في التدريس ، فيكون للمحاكاة أثر في تقويم الالسنة " (1) وهكذا يكتسب المتعلم القواعد النحوية والتراكيب اللغوية المختلفة بطريقة غير مباشرة نتيجة كثرة الاستعمال ومتى أخطأ فان الاستاذ يقوم لسانه ويبين له الخطأ الذى وقع فيه دون الناس ، الأمر الذى لا يعمل به الا ساتذة الذين يتركون المهمة ملقاة على اساتذة اللغة العربية وكأنهم المعنيون وحدهم بهذه القضية . . .

من الامور المساعدة على تيسير عملية استيعاب القواعد " أن يختار من القواعد ما له أهمية وظيفية ، وفائدة في الكلام . ولا داعي الى كثرة التفصيلات " (2) الامر الذى لم تعمل به البرامج المقررة على السنة التاسعة حيث حددت ثلاثة دروس في حروف الجر فقط . .

والمعضلة التي يبقى التلاميذ يعانون منها هي عدم قدرتهم على تجسيد القواعد اللغوية المكتسبة رغم تأكيد البرامج على :

1) " استنتاج القواعد والاحكام عن طريق الملاحظة والتحليل والتثبيت الفوري " لأن القواعد النحوية تدرس على كونها غاية وليست وسيلة لتقويم اللسان . .

---

(1) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، مرجع سابق - ص: 203

(2) المرجع السابق . ص: 207

) إعطائهما مباشرة من طريق التعبير الشفوي والتعبير الكتابي" (1) الأمر الذي لم تعمل به المدرسة الاساسية مما أتاح الفرصة لمجموعة من المؤلفين للاستفادة من هذه الوضعية فظهرت مجموعة من الكتب في القواعد النحوية ابتداء من " النحو الواضح " ، " قواعد الاعراب والاملاء " ، " قاموس الاعراب " ، " النحو الوافي " . . .

ووجهة نظر الباحث لرفع مستوى المتعلمين في هذه المادة هي اختيار النصوص المشوقة المناسبة التي ينطلق منها درس القواعد بعد قراءته ثم استنباط القاعدة النحوية بطريقة جماعية ثم يشرع في " التدريب المتصل والاختيار السليم للنماذج سوف يؤدي الى الاستخدام السليم دون حاجة في المرحلة الاعدادية الى الرجوع الى المنطق الذي يكمن وراء هذه القواعد " (2) وأن يستعمل التلاميذ المفردات اللغوية المكتسبة في درس القراءة مثلا في درس القواعد النحوية وأثناء درس الاملاء وبذلك تتكامل الفروع اللغوية . . .

يتطلب البرنامج من الاساتذة جعل التلاميذ يتقنون مهارة استعمال المعجم للبحث عن المفردات والتراكيب اللغوية وبذلك يزداد رصيد التلاميذ اللغوي وبذلك يتعودون على الاعتماد على أنفسهم للبحث عن معنى مفردة عوض الاعتماد على الاساتذة ، والواقع يبين أن مجموعة من التلاميذ لا يعرفون استعمال القاموس والبحث عن مفردة لأنهم لم يتلقوا التدريبات الكافية وقد يتساءل الفرد عن الاسباب التي جعلت الوزارة تصدر قاموسا باللغة الفرنسية ويوزع للتلاميذ ! . ويزيد واضعو البرامج الطين بلة عندما يحددون بعض الدروس البلاغية بعد النقد الادبي ـ كدراسة الايجاز والاطناب والتشبيه (أنواع التشبيه) والمجاز والحقيقة والكناية والطباق والسجع والعروض . . . لتلاميذ السنة التاسعة الذين لم يتمكنوا بعد من أساسيات اللغة العربية ! . . . والباحث لا يرى فائدة تعود على التلاميذ من هذه الدروس في البلاغة والنقد الادبي . . .

---

(1) برنامج اللغة العربية لتلاميذ الطور الثالث ، مرجع سابق - ص: 33

(2) التقرير العلمي بجامعة عين شمس ، القاهرة (50 / 1960) - ص: 721

القواعد الاملائية : لا يسمح المجال هنا للتحدث عن الدور العام الذى يؤديه الاملاء فى تسهيل عملية التواصل لذا" يستحسن لتدعيم مهارات التلميذ الاملائية أن يقوم هذا التدريب على أسس من الالمام ببعض قواعد الاملاء " (1) الشيء الـذى أهمله واضعو البرامج بعد أن حددوا دروسا قليلة لهذه المادة الاساسية :

1) مراجعة كتابة همزتي الوصل والفصل

2) الالف اللينة فى الاسماء والافعال والحروف

3) مراجعات فى الاملاء

وكأن التلاميذ أصبحوا لا يجدون صعوبات أثناء كتاباتهم ،بل انهم يعجزون عن كتابة كثير من الكلمات التى مرت تحت أعينهم لأن البرامج لم تمنحها حقها من الحصص التعليمية وكيف يتسنى ذلك وهم لم يتلقوا التدريبات الكافية اللازمة و" ليست هنـاك مهارات ينتهى عليها فى سنة دراسية معينة أو فى مرحلة من مراحل التعليم وانما التدريبات على المهارات مستمرة حتى فى المرحلة الثانوية " (2) ان دروس القواعـد الاملائية غير متدرجة فى الصعوبة ومن الصعوبات التى ما زال التلاميذ يخطئـون فى رسمها الكلمات المبدوءة باللام وتدخل عليها ال الشمسية ،عدم القدرة على تمييز بعض الاصوات بين السين والصاد ،رسم الهمزة بعد (مآذن . .) حذف حـرف العلة فى الافعال المجزومة .حالات كتابة التاء المربوطة بعد الألف (قضاة ،محاة) حذف الالف فى جمع المذكر المرفوع والمضاف (معلمو المدرسة) . .صعوبة التمييز بين الضاد والظاء . . وهناك بعض الاخطاء البسيطة التى وقع فيها تلاميذ السنة التاسعة (الأخطاء مأخوذة من الاستمارة التى قدمها الباحث للمتعلمين)* .

إحينا (أحيانا) ـ ايطار (اطار) ـ موسعة (موسوعة) ـ باكلوريا (بكالوريا) ـ لا ليسانـس (ليسانس) ـ سنما صامتت (سينما صامتة) ـ موضف (موظف) ـ متواسط (متوسط) ـ ليلا والف ليلا (ألف ليلة وليلة) ـ كتب السموية (الكتب السماوية) ـ عامل باشركة (عامل بالشركة) فخرة (فخورة) . . .هذه بعض النماذج من الاخطاء التى وقع فيها التلاميذ مما يؤكد

(1) تطوير مناهج تعليم الاملاء والكتابة .المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . تونس 1983 ـ ص: 5

(2) دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية . مرجع سابق ـ ص: 13

* الرسم الصحيح مكتوب بين قوسين .

أن دروس القواعد الاملائية لم تحقق أهدافها . . . ولكن المؤسف أن المشرفين على العملية التعليمية لم يخطر ببالهم القيام بدراسات ميدانية لتقويم المناهج كما يحدث في كل دول العالم المتطور. بشرط أن " تصبح عملية تقويم المنهج ، القائمة على أسس علمية خطوة ضرورية يجب أن تسبق عملية التطوير" (1) ولكن التغيير في الجزائر يتم بأسلوب غير علمي وبطريقة مفاجئة مما قد يؤثر سلبا على تحصيل المتعلمين خاصة اذا كان "التطوير عملية تقوم على الحدس ذات صبغة أرتجالية" (2) وأن تقليص مرحلة التعليم المتوسطة من أربع الى ثلاث سنوات لأكبر دليل على ذلك . وهذا الذي جعل التلاميذ يبذلون مجهودات أكثر من ذي قبل ، نظرا لكثرة المواد المبرمجة أسبوعيا . .

وقامت دولة الكويت بمشروع تربوي يعتبر رائدا على مستوى العالم العربي يستهدف تحديد الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ املائيا و "الوقوف على ظاهرة الضعف في كتابات التلاميذ والصعوبات الاملائية التي يتعرضون لها وتشخيص ظاهرة الضعف تشخيصا علميا يساعد على وضع الحلول المناسبة لها" (3) في المراحل التعليمية : الابتدائية والاعدادية والصف الأول الثانوي . ثم وضعت مخططا شاملا لدروس الاملاء لمختلف السنوات التعليمية للمراحل السالفة الذكر ، وهكذا تمكن معلمو المدارس الكويتية بالتقليل من الصعوبات الاملائية التي كانت تعترض طريق المتعلمين . ويمثل هذا العمل التربوي الذي يتمنى الباحث أن تسلكه وزارة التعليم الأساسي لاخراج تلاميذ المدرسة الاساسية من الدوامة التي تثقل كاهلهم وترفع مستواهم التحصيلي في هذه المادة وغيرها ، وان لم تستطع القيام بمثل هذه الدراسات لسبب من الاسباب فتحاول على الأقل الاستفادة من الدراسات الجامعية وهذا بتجسيد بعضا من توصياتها .

---

(1) تطوير مناهج القراءة ، مرجع سابق ، ص : 19

(2) المرجع السابق ، ص : 20

(3) تطوير مناهج الكتابة والاملاء ، مرجع سابق ، ص : 49

رابعا : النصوص المختارة :

ان الهدف التربوى الذى تحاول البرامج تحقيقه من خلال النصوص المختارة هي الوصول بالتلميذ الى " التذوق الأدبي " الذى لم تتمكن المدرسة من غرسه فى الناشئة لأن القراءة ما تزال تعتبر عملية فك الرموز الكتابية " القراءة للقراءة " أما القراءة لحيل " المشكلات أو ربط المعلومات التى يكتسبها الانسان من القراءة بمعلوماته السابقة واستخدام هذا المزيج الجديد من الخبرات لحل ما يواجه الانسان من المشكلات فشيء لا تكاد تعرفه هذه المدارس " (1) وقد يتساءل الفرد عن الاسباب الى جعلت المشرفين لا يقدمون نصوصا تتعرض للمشاكل المعيشة . وبما أن الجزائر تعاني أزمة اقتصادية وتتمنى التخلص من التبعية والتخلف فينبغي لها أن تشرك المدرسة فى هذه العملية . حيث تقدم دروس القراءة مواضيع يتطلع فيها المتعلم على قضايا الساعة ويتعود على ابداء وجهة نظره لأن "العناية بتدريسها على أساس تغيير شامل فى فهم طبيعة القراءة ووظيفتها فى حياة التلميذ الحاضرة والمستقبلية فى ضوء أحدث اتجاهات التربية وعلم النفس" (2) وهذا لا يمنع الاساتذة أن يقدموا من حين لآخر نصوصا أدبية تهدف ايصال المتعلمين الى اكتساب مهارة التذوق الادبي وادراك الجمال الفني حتى يتمكن التلاميذ الذين يوجهون الى الفروع الادبية من متابعة دراستهم الادبية .

ان المكلفين بوضع البرامج يطالبون ويلحون على الاساتذة " أنه ينبغي مطالبة التلاميذ باستظهار الآيات والاحاديث والمقتطفات والقصائد الشعرية المختارة" (3) وبما أن المسؤولين فى الجزائر - وما أكثرهم - لا يتصلون بالمؤسسات ولم يطلعوا ميدانيا على المشاكل العديدة التى يعاني منها الاساتذة من بينها ظاهرة عزوف كثير من المتعلمين عن حفظ النصوص المختارة والقصائد الشعرية لأنه " ليس بين المدرسين من لا يشكو انصراف التلاميذ عن حفظ النصوص وزهدهم فى هذا الحفظ ، فالحفظ

(1) أساسيات تعليم اللغة العربية ، مرجع سابق - ص: 173
(2) المرجع السابق - ص: 174
(3) البرامج الرسمية لتلاميذ الطور الثالث - ص: 34

أثقل الواجبات، وأقلها حظا من اهتمامهم" (1) خاصة بعد أن تعودوا الاسترخاء أمام التلفزة الساعات الطويلة. ليأخذوا نصيبا من قشور الثقافة التي لا تغني من جوع ولا تنفعهم في دراستهم وبذلك يزداد تدني مستواهم اللغوي والتحصيلي في جميع المواد، وأسباب انصراف الشباب عن الحفظ كثيرة يذكر الباحث منها :

- القصائد المختارة لا يميلون اليها.
- اجبارهم على الحفظ
- استحواذ وسائل الاعلام على أوقات فراغهم
- استعمال الضغط والعنف لاجبارهم...

والوزارة كعادتها لم تعط هذه المشكلة حقها من الدراسة وعدم محاولة معرفة الاسباب التي أدت الى تفشي هذه الظاهرة كما لم تحاول الاستفادة من الدراسات الجامعية وتطبيق بعض النتائج التي توصلت هذه الاخيرة و" السبب في ذلك يرجع أساسا الى الانفصام الحاد بين كليات التربية ووزارة التعليم" (2) ولماذا لا تتعاون هذه المؤسسات فيما بينها للقضاء على المشاكل التربوية المعيشة ويمكن تحفيزهم على الحفظ باختيار مقاطع من الياذة الجزائر يلقيها شاعر الثورة مفدى زكريا بواسطة مسجلة أو اسماعهم قصيدة " قل للمليحة بالخمار الاسود " والتي غناها صباح فخري..

والاهداف الخاصة من النصوص المختارة هي :

. التعريف بالاغراض الادبية

. القراءة الشعرية للنص الشعري أو الآيات القرآنية ...

<u>خامسا : المطالعة الموجهة :</u>

ان الاهداف التربوية التي تنوي البرامج تحقيقها :

أ- تنمية الميل الى المطالعة" المقصود بالميل هو حب أو الشغف بهذه المادة ويظهر جليا من خلال سلوك التلاميذ أثناء السنة الدراسية أو اثناء العطلة الصيفية أنهم قليلو المطالعة الى درجة مخيفة، ويرجع هذا الى الامكانيات التي تكاد تكون

---

(1) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. مرجع سابق - ص: 296

(2) فتحي يونس، من مشكلات تعليم اللغة العربية. صحيفة التربية، السنة 29، العدد 3 يونيو 1977- ص: 40

منعدمة وحيث لا تشجع الدولة التلاميذ على المطالعة لأنهم يعيشون في جـــو لا يشجع على المطالعة بعكس الدول التى تعمل المستحيل لتقريب الكتاب من الناشئة حتى يصبح جزءا منهم . فقد أحصى مركز بومبيدو Pompidou (فرنسا) سنة 1983 أنه يوجد 1 100 مكتبة بلدية التى أعارت للمتعلمين 75 مليون كتاب . و 4 ملايـــين اسطوانة لقراء يبلغ عددهم 3.500.000 قارئا منهم 40٪ من التلاميذ (1)

وفي الجزائر اغلقت غالبية البلديات مكتباتها العمومية ونظرا لضيق السكن وأسعـــار الكتب المرتفعة مما يجعل التلاميذ لا يقبلون على المطالعة الحرة . . . وهذا" يبدو عند جمهرة غفيرة من مجموع تلاميذ المرحلة الثانوية . وتبين من دراسة أحوالهم وبحث مقروءاتهم أنهم لم يخرجوا فيما قرؤوه من الكتب عن نطاق الكتب المقررة . وأن القليلين من التلاميذ هم الذين قرؤوا كتبا غير الكتب المقررة" (2) ويعتقد التلاميذ أنه لا فائدة من وراء ذلك . لأن كثيرا من الاساتذة يطالبون التلاميذ بارجاع المعلومات الـــتى تلقوها أثناء السنة الدراسية . مما يجعلهم لا يبذلون المجهودات الا عند اقتراب الامتحان عملا بالقول الكثير التداول" عند الامتحان يكرم المرء أو يهان" . . ويمكن الاجهار بالضعف الذى يعاني منه التلاميذ بسبب المدرسة التى عجزت عن غرس الميل الى المطالعة في التلاميذ " أن المدرسة فشلت في تأدية رسالتها فلم تحبب القراءة الى الناشئين" (3) الذين أقبلوا على الشاشة الصغيرة التى أنستهم في دراستهم وأثرت سلبا على تحصيلهم أما في أوربا أو اميركا " فيدهشك انكباب كل واحد على صحيفة أو على كتاب ويدهشك كذلك انتشار المكتبات العامة الثابتة والمتجولة وانتشار الدور التى تبيع الكتب ، كما يدهشك امعان البلاد في اصدار طبعات شعبية لبعض الكتب الثمينة حتى يتمكن كل انسان من اقتنائها ومطالعتها" (4) أما المكتبات العامـــة فهي قليلة الانتشار بالمقارنة مع المقاهي في الجزائر وما يعانيه الطالب الجامعـــي من جهد للحصول على كتاب لأكبر دليل على قلتها . . وترتب عن هذا أن انجذبت فئة من الشباب الجزائرى نحو المراكز الثقافية الأجنبية التى أصبحت تروج لتعليم

---

(1) - Le Point, n° 812, en date du 11/4/1988, page 67.

(2) فن التدريس للتربية اللغوية ، مرجع سابق - ص: 295

(3) انيس فريحة ، نحو عربية ميسرة . مرجع سابق - ص: 146

(4) بول ويتي ، تيسير القراءة ، مكتبة النهضة المصرية . القاهرة 1970 - ص: 7

لغاتها (الاسبانية ،الايطالية ،الروسية ،الالمانية . .) وفي كثير من الدول فان المسؤولين الذين يحبون ايصال المعرفة والثقافة الى القراء أوجدوا "المكتبات المتنقلة" للاعارة فان المسؤولين عندنا لم يفكروا فيها ، ولم تكلف لجنة بعد للنظر في هذه المسألة . .

ولذا حان الأوان وهذا لفائدة التلاميذ ،أن تختار الوزارة أحسن الكفاءات علما وخبرة والذين يكلفون باختيار نصوص القراءة و " أن يحسنوا بميول المتعلمين وأن يتعرفوا على دوافعهم واهتماماتهم وخبراتهم .وأن يبذلوا جهدا في تعرف عوامل انقرائية الكتب حتى لابنائنا ، وما يحببهم الى القراءة ويثبت المهارات والعادات التي تعلموها" (1) حتى نجعل تلاميذ المدرسة الاساسية يقبلون على المطالعة . .

ب ـ توسيع آفاق التلميذ : ان حصص المطالعة هي الوسيلة التي يستطيع بها التلميذ توسيع آفاقه لأن " القراءة هي مفتاح المعارف والمعلومات عن البيئة والمجتمع والتراث والتاريخ والكون وهي الباب المفتوح على ما وصلت اليه عقول العلماء . .وذلك الى جانب المتعة التي تساعد على علاج مشكلة ملء أوقات الفراغ بنشاط مثمر . ." (2) وكل هذه الأمور تفتقد اليها الكتب المدرسية والصحف الوطنية ، ولكن قبل أن تعمل المدرسة على توسيع آفاق التلميذ يستحسن أن تغرس المدرسة في الناشئة الميل الى المطالعة الذي عجزت عن تحقيقه لمجموعة من العوامل : عدم ملاءمة النصوص ،الاستعانة بالطرق التقليدية . . . وما هي الوسائل التي يعتمد عليها المتعلمون لتوسيع آفاقهم المعرفية فالصحف الوطنية لا تقدم المواضيع العلمية التي تجعل الشباب يقبلون على مطالعتها أما اذا حاول التلاميذ الحصول على الكتب العلمية المناسبة لمستواهم التحصيلي فلا يجدونها لأن المجتمع بصفة عامة يعيش في شبه عزلة عما يصدر في العالم من كتب لأنها أصبحت لا تصل بالكميات الكافية ، لأنهم لم يقرؤوا كثيرا عن "أخلاق العرب" أو عن " مثلث الشيطان" أو عن " الاسكيمو" . . .

جـ ـ دعم معلوماته اللغوية : أن واضعي النصوص المختارة للقراءة لم يجسدوا الأسس التربوية التي يجب مراعاتها اثناء تأليف الكتاب المدرسي من بين هذه الأسس نذكر

---

(1) تطوير مناهج تعليم القراءة . . مرجع سابق ـ ص: 344

(2) محمود اسماعيل قطان ،المكتبة المدرسية ،مجلة التربية (قطر) ،العدد 66-ص: 63

الدارس من توظيف المفردات والتراكيب المكتسبة ،لأنهم لم يحددوا الثروة اللغوية التي تقدم كل سنة دراسية ،مما لا يسمح للاساتذة من تحديد المستويات التي ينطلقون منها .والتي سيبلغونها في آخر السنة الدراسية ،ويصعب تجسيد هذا الهدف نظرا "لانعدام التخطيط بوضوح في اعداد المفردات والمفردات الجديدة في كل كتاب. . الكتب التي تؤلف بغض النظر عما سبق تعليمه" (1) ولم يحدد المسؤولون عدد المفردات الجديدة التي يستحسن تقديمها في كل حصة .لأنهم لم يعطوها أية أهمية تذكر. .

د ـ "<u>التثقيف الذاتي والاعتماد على النفس لمطالعة المؤلفات</u>": ان المتعلمين تعلموا مبادئ القراءة بأسلوب فيه نوع من الارغام .لم يراع اهتماماتهم لذا أصبحت بعيدة عن مطالبهم لذا يحاولون تفاديها ومحاربتها" (2) ولم يتعودوا التردد على المكتبة المدرسية (أول مكتبة فتحت أبوابها في الجزائر سنة 1962) التي غالبا ما تبقى موصدة أمامهم ولا تفتح أبوابها الا أثناء زيارة أحد المشرفين الكبار . .ان المدرسة لم تدرب التلاميذ على تكوين أنفسهم ولم تحبب اليهم المطالعة وعندما يدخل الفرد الحياة المهنية فلا يجد المجلات والجرائد التي تغريه على الاقبال عليها وعلى التثقيف الذاتي ان وجد متسعا من الوقت لكثرة المشاكل التي تنهال عليه ،مما يجعل الفرد يجهل أمورا كثيرة تقع في بيئته لأنه لا يهتم بتثقيف نفسه لارتفاع اسعار الكتب . . .

ص ـ" مطالعة عدد من المؤلفات" : ان مجموعة كبيرة من تلاميذ السنة التاسعة لا تقبل على المطالعة نظرا لطول البرنامج المقرر عليهم ـ تقليص سنوات المرحلة المتوسطة من أربع الى ثلاث سنوات ـ لذا فهم يقضون جزءا كبيرا من وقتهم أمام التلفزة التي تزيد من التعود على الكسل وبذلك يتدنى مستواهم أكثر من ذي قبل مع الاشارة أن متوسط الساعات الاسبوعية التي يقضيها التلميذ أمام الشاشة هي في حدود 30ساعة ،بينما متوسط الساعات .الاسبوعية التي يقضيها التلميذ الفرنسي أمام الشاشة فهي 11 ساعة و 20 دقيقة (3) . .وان انعدام وجود المؤلفات المناسبة في المكتبة ،وان وجدت في المناسبات فتباع بأسعار باهظة لا يستطيع اقتناءها ذوو الدخل البسيط .وان

---

(1) تطوير مناهج تعليم القراءة .مرجع سابق ص: 91

(2)- La Lecture et la lecture, op. cité, page 48.

(3)- L. Lurçat, l'échec et le desintérêt scolaire, ed. CERF, 1976, Paris. Page 51.

كان التلاميذ لا يقبلون على مطالعة المؤلفات فان المدرسة هي التي تتحمل جزءا من هذه المسؤولية أولا ثم وزارة الثقافة التي لا تصدر أو تستورد طبعات شعبية لأمهات الكتب، حتى يتمكن القراء من شرائها بأسعار معقولة ا . . وأن الوضعية الراهنة تبين ان التلاميذ يعيشون في جو لا يشجع على المطالعة لانعدام الكتب المغربية على ذلك .

و ـ <u>الاستفادة من القراءة</u>: لم يبق الهدف من القراءة هو مجرد فك الرموز الكتابية، بل أصبحت اليوم مادة تعطى أهمية للمشاكل التي يعاني منها المتعلم، ولذلك لا يمكن أن نعتبر الانسان الذي يقرأ دون استيعاب أو فهم بقارئ " فهو غير قارئ اذا لم يفهم . . . معنى ومفهوم ودلالة اجتماعية أو سياسية أو صناعية أو زراعية أو فنية " (1) وبنظرة خاطفة على برنامج القراءة يتبين لنا أن دروس القراءة بعيدة عن مشاكل واهتمامات المتعلمين و " ما قيمة الوقت اذا كانت الاهداف غير محددة ؟ وما جدوى الساعات الكثيرة التي يقضيها في تصفح كتاب اذا كانت المادة المقدمة للتلميذ جافة، ولا تمس حاجة من حاجاته ولا تتصل بالتيارات الجارية في المجتمع ؟ (2) فاذا كانت أهداف دروس القراءة غير محددة باللغة الوطنية . فان كتب القراءة باللغة الفرنسية تقدم نصوصا وظيفية وتمس حاجات التلاميذ . . .

<u>منهجية تدريس اللغة العربية</u>

ان الطريقة الهجائية التي كانت تتماشى ومبادئ النظرية الترابطية لم تعد صالحة الاستعمال بعد انتشار نظرية الجشطلت التي ترى "بأن الكل أولى بالجزء" مما جعل طرق تعليم اللغة تعتبر بأن اللغة كل متكامل . مما ترتب عنه ادخال تعديلات في منهجية تعليم اللغة حيث أصبحت جميع الدروس تنطلق من دروس التعبير، ولا يعتبر الاساتذة اللغة العربية مادة دراسية قائمة بذاتها ـ كالعلوم والرياضيات ـ بل انها الوسيلة التي تساعد المتعلمين على استيعاب كافة المواد العقلية والمعرفية [illegible]

---

(1) تطوير مناهج القراءة، مرجع سابق ـ ص: 347

(2) أساسيات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق ـ ص: 30

لمريقة التدريس فيمكن القول " كان موقف التلميذ دائما موقفا سلبيا . وكان المدرس دائما في موقف الالقاء والتلقين " (1) نظرا لعدم تأهيل الاستاذ تربويا ولاكتظاظ الاقسام ولطول البرنامج المحدد مما يجعل الاساتذة يحاولون انهاءه في الوقت المقرر تلبية لأوامر المفتشين ا . . أما استعانة الاساتذة بالوسائل السمعية - البصرية فهذا نادر الحدوث في المدرسة الاساسية للاسباب التالية :

أ) ان المعاهد التكنولوجية لم تدرب الاساتذة على كيفية استعمالها ، والاكثر من هذا أن بعضها لا تمتلك الوسائل التعليمية المختلفة . . وحتى لووجدت فان المتربصين لا يتدربون على استعمالها لأن المكونين أنفسهم لا يحسنون استغلالها

ب) " واذا ما وجدت مثل هذه الاجهزة في بعض المدارس الثانوية والاعدادية فانها غالبا لا تعني بحاجات المدرسة ولا تستخدم من قبل المدرسين لعدة أسباب منها أنها تكون محفوظة في المختبرات المدرسية " (2) . . . ا

مما يجعل الباحث يرى بأن دروس اللغة العربية ما زالت تقدم بطريقة تقليدية مستوردة وكانت مستعملة في الخمسينات بالمدارس الفرنسية . . لا تحفز التلاميذ على المشاركة الايجابية .

الفصل الثالث

محتويات الفصل الثالث

- الدراسات السابقة
- الدراسات الغربية
- الدراسات العربية
- الدراسات التي أجريت في الجزائر
- الدراسات التي صدرت باللغة العربية
- الدراسات التي صدرت باللغة الاجنبية
- الإشكالية
- الفرضيات
- منهجية البحث
- الشروط الواجب توافرها في الاختبار الموضوعي
- البحث الاستطلاعي
- التعديلات التي ادخلها الباحث على الاختبارات
- العينة
- المتوسطات التي اجرى فيها الاختبار

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

حظيت مشكلة التاخر الدراسي - العام والخاص - باهتمام الباحثين لأنها معضلة بدأت تعاني منها المجتمعات بشكل أكثر حدة بعد تعميم التعلم على التلاميذ البالغين السن الدراسي بعد أن وفرت الامكانيات المادية والبشرية ومنحته العديد من الجامعات والمؤسسات التربوية في العالمين العربي والغربي اهتماما متزايدا مثل مركز البحوث التربوية الخاصة والتكيف المدرسي (C.R.E.S.AS) الموجود بفرنسا الذى أصدر مجموعة من الدراسات التربوية حول هذه المعضلة في هذا الميدان التي بدأت تقلق المشرفين والاولياء وظهرت في الموضوع العديد من الدراسات يعرض الباحث بعضها بالتسلسل التالي :

1) الدراسات الغربية

2) الدراسات العربية منها الدراسات الجزائرية

1) الدراسات الغربية

من بين الدراسات العلمية التي قام بها الباحثون بالجامعات الغربية ، الذين تناولوا ظاهرة التأخر الدراسي بالبحث لمعرفة الاسباب التي أدت الى تفشي هذه المشكلة التربوية "دراسة ميدانية على التأخر الدراسي وتحديد بعض عوامله" (1) التي اجريت على تلاميذ بعض المدارس الموجودة بمدينة جنيف (سويسرة) حيث بلغ عدد أفراد العينة 16.893 تلميذا .

الهدف من الدراسة : تحديد نسبة المتأخرين دراسيا

ابراز العوامل المؤثرة في التأخر الدراسي

وسائل القياس : أ) اختبار في القراءة للسنوات الثلاثة الأولى

ب) اختبار في الكتابة للسنة الأولى

جـ) اختبار في الاملاء ابتداء من السنة الثانية

د) اختبار في التعبير الكتابي ابتداء من السنة الرابعة

هـ) اختبار في الحساب ابتداء من السنة الأولى

---

(1) - Med. Ali Hadj ol Haramein, enquête sur le retard scolaire, étude expérimentale de quelques uns de ses facteurs, Doctorat, Université Genève, 1965.

و) اختبار في اللغتين : الالمانية واللاتينية ابتداء
من السنة السابعة .

والاطلاع على : دفاتر التلاميذ الدراسية
علامات اختبارات آخر السنة

النتائج التي توصلت اليها الدراسة

أ) - بلغت نسبة المتأخرين دراسيا 32٪ من مجموع افراد العينة (5471 تلميذا متأخرا دراسيا من بين 16893 تلميذا) .
ب) - ينتشر التأخر الدراسي أكثر عند الذكور منه عند الاناث (45٪ عند الذكور مقابل 34٪ عند الاناث)
ج) - تزداد حدة التأخر كلما ارتقينا في السلم التعليمي . فبعد ان كان 15٪ فقط من مجموع تلاميذ السنة الثانية متأخرون دراسيا . ارتفعت هذه النسبة الى 47٪ من مجموع تلاميذ السنة الثامنة تعاني من التأخر الدراسي
د) - ترتفع نسبة التأخر الدراسي بمرور السنوات فبعد أن كانت 6٪ سنة 1954 ارتفعت الى 13٪ سنة 1959 .
هـ) وجود ارتباط عكسي بين المستوى الثقافي للاسرة والتأخر الدراسي .
و) ان العوامل التالية تؤثر سلبيا على التحصيل الدراسي :
- عدم مراقبة أعمال التلميذ المدرسية من قبل الاولياء
- كثرة تغيير المدارس بسبب تنقل الولي
- الحياة مع أحد الابوين بسبب الطلاق أو الموت . . .
- عدم استعمال لغة المدرسة في البيت . . .

وجهة نظر الباحث: لو اعتمدت الدراسة على النتائج التى تحصل عليها التلاميذ طوال السنة الدراسية ولو روعيت مختلف النشاطات الفكرية التي قام بها هؤلاء التلاميذ ولو تمت الاستعانة بملاحظات وتقويم المعلمين المشرفين على العملية التعليمية بدل الاكتفاء بعلامات آخر السنة والتي غالبا ما تكون غير منصفة وغير موضوعية . وبينت الدراسة أن كثرة تغيب المتأخرين دراسيا قد يكون عاملا في استفحال

معاناتهم الدائمة التي تجعل التلاميذ يعانون من القلق من جراء الفشل الدراسي هو الذي نفرهم من الجو الدراسي نظرا لكثرة الكلام الجارح والتوبيخات الجارحة التي تمس كبرياء هم ولشخصياتهم التي يصبها الاساتذة عليهم مما تزيد هذه الغيابات المتكررة من حدة المشكلة، ولماذا لم يحاول الباحث معرفة الاسباب التي كانت وراء هذه الغيابات المتكررة والتي أثرت سلبا في تحصيل التلاميذ ؟

ومحاولة من ميشال جيلي M.Gilly(1) لتحديد بعض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي بالدراسة تحت عنوان " التلميذ الجيد والتلميذ الضعيف " على عينة متكونة من 360 تلميذا .

وسائل القياس: استقصاء من وضع الباحث
الرجوع الى الدفاتر الصحية والمدرسية

النتائج التي توصلت اليها الدراسة: أ) يؤثر حجم العائلة ونقص الامكانيات سلبيا على تحصيل التلميذ اللغوى والعلمي
ب) ارتباط الحالة الصحية بالتحصيل الدراسي (الشعور بالتعب، قلة الشهية . .)
جـ) تأثير الاصابات التي يتعرض لها الجنين أثناء الحمل أو اثناء الولادة .
د) انعدام الاستقرار العائلي لا يوفر الجو المناسب لأداء الفروض ومراجعة الدروس
هـ) ان المدرسة لا تعمل على القضاء أو الحد من الصعوبات التي يعاني منها بعض التلاميذ الذين ينتمون الى بيئات فقيرة بل تزيد من توسيعها

وجهة نظر الباحث: تناست الدراسة الدور الذى يلعبه المستوى الثقافي للاسرة والدور السلبي الذى تقوم به وسائل الاعلام في عصر استحوذت فيه على أوقات المتعلمين خاصة في الدول النامية لانعدام وجود سياسة ثقافية محددة ونشاطات فكرية مسلية ورياضية يستفيد منها المتعلمون زيادة على هذا فان الاسر لا تتحمل

(1) - M. Gilly, Bon élève, Mauvais élève, Paris, 1969.

مسؤولياتها كاملة نظرا للمشاكل العديدة التي تعاني منها سواء في الدول المتطورة أو في الدول الفقيرة ففي الدول الغنية حيث انحلت الاسرة وفقدت دورها التربوي، بينما تعاني الاسر في الدول الفقيرة مشاكل لتوفير الغذاء والملبس مثلا . . . ولا يتسنى لها بالمقابل تقديم يد المساعدة للابناء الذين تعترضهم صعوبات أثناء مسارهم التعليمي ،الامر يجعلهم يصادفون مشاكل كلما ارتقوا في السلم التعليمي ويتكرر رسوبهم مما يجعل المدرسة تطردهم الى الشوارع.

ونظرا لتزايد ظاهرة الفشل الدراسي بين فئات التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية قام قي افنزيني[1] G. AVANZINI بدراسة استهدفت تحديد العوامل المؤثرة في الفشل الدراسي بالاعتماد على استقصاء أعده خصيصا لهذا الغرض .

النتائج التي توصلت اليها الدراسة

أ) ان نسبة المتأخرين دراسيا حقيقيا لا تتعدى نسبة 2٪ من مجموع المتأخرين دراسيا لكون العوامل المحيطة بالتلميذ هي التي حولته الى متقاعس وكسول .

ب) تلعب وسائل الاعلام دورا كبيرا لافشال التلميذ في دراسته بما تقدمه من أفلام مغرية ورسوم متحركة مشوقة مما يجعله لا يراجع دروسه ، ولا يؤدي فروضه ، ولا يميل الى المطالعة .

جـ) تتصرف بعض العائلات مع ابنائها بطريقة غير تربوية (الافراط في الحماية ، قسوة بعضها . . .) مما يترتب عنه تأخر هؤلاء الاطفال دراسيا .

د) حشو البرامج التعليمية لمواد لا تتلاءم وميول المتعلمين .

هـ) لا يقدم الاساتذة والاولياء يد المساعدة للمتأخرين دراسيا .

و) اكتظاظ الاقسام بالمتعلمين دون مراعاة الفروق الفردية .

الاقتراحات التي تقدمها الدراسة

* تقويم المناهج التعليمية لتصبح ملائمة لميول المتعلمين
* استبدال الطرق التعليمية التلقينية بالطرق التنشيطة
* اعادة النظر في سياسة تكوين الاساتذة .

(1) - G. Avanzini, échec scolaire, éd. Centurion, Paris, 1977.

<u>وجهة نظر الباحث</u>: ان تحديد نسبة المتأخرين دراسيا التي قدرها بـ 2٪ دون الاعتماد على اختبار موضوعي لمعرفة مدى تحمل التلميذ مسؤولية تأخره الدراسي قد يعتبر نقصا في الدراسة وهذا يتناقض والدراسات العلمية .

ولمعرفة الاسباب التي تجعل التلميذ يهمل دراسته قام ليليان ليرسه L. LURÇAT بدراسة (1) لابراز العوامل التي تجعل التلميذ لا يهتم بدراسته ويتناساها متعمدا بالاعتماد على استقصاء من تصميمه .

<u>النتائج التي توصلت اليها الدراسة</u> :

أ) ان طرق التعليم التي تعمل بها المدرسة هي التي تصنف مجموع التلاميذ إلى مجتهدين أو متوسطين أو متأخرين دراسيا بالاسلوب التنافسي الذى تغرسه فيهم والذى يلقى قبولا بالنسبة للاسر

ب) البرامج المدرسية المقررة ليست من الواقع الذى يعيشه التلاميذ .

ج) ان المتأخرين دراسيا لا يعطون أهمية لما يقدم في الصف .لأنهم مشغوفون بما يجرى خارج أسوار المدرسة بوسائل الاعلام وكثرة المغريات التي تستقطبهم . . .

د) انعدام التنسيق بين علماء النفس والبيداغوجيين وواضعي البرامج الدراسية ، لأن كل واحد يعمل في معزل عن الثاني ،لذا فان التلاميذ يملون ما يقدم اليهم بسرعة ولا يستسيغونه .

<u>وجهة نظر الباحث</u>: تناست الدراسة الدور الذى يلعبه المعلم الكفء بما يوفره من جو يلائم المتعلمين داخل الصف وبمختلف النشاطات التربوية التي يقوم بها التلاميذ الامر الذى يجعلهم ينسون العالم الخارجي بعد دخولهم رحاب المدرسة بعد انطلاقهم في الدروس والتمارين وهذا بمختلف الاعمال الفردية والجماعية التي يقومون بها لذا فالباحث يتساءل عن الاسباب التي جعلت البيداغوجيين وواضعي البرامج في الجزائر لم يعملوا بما يوصي به علماء النفس وعلماء التربية لخلق الجو الملائم والمحفز على العمل الذى ييسر عملية الاستيعاب .

---

(1) - Liliane Lurcat, l'échec et le désintérêt scolaire, éd. CERF, Paris, 1976.

* حوالي ٧٠٪ من مجموع التلاميذ في وضعية غير طبيعية بالنسبة للمدرسة .
أي لا يتابعون دراستهم الرسمية مع أترابهم
* يتعذر توفير الاساتذة الاكفاء علميا وتربويا بالأجور الزهيدة التي يتلوقونها .

وجهة نظر الباحث: هناك بعض العوامل المؤثرة مباشرة في تكوين التأخر الدراسي وهي خارجة عن نطاقه ولا يتحمل أية مسؤولية (كالبرامج والطرق ،البيئة . .) والاسرة التي لم تؤد واجبها كاملا بمراقبة مسار تعليم ابنها فانه قد يهمل دراسته ثم يفشل بما يجعل المدرسة تطرده وأراد أندري لوقال(٨) A.LEGALL بدراسة لتحديد عوامل الاخفاق الدراسي (1) على عينة متكونة من 1000 تلميذ فتوصل الى النتائج التالية :

x) صعوبة تحديد مسؤولية أحد الاطراف : التلميذ ،المدرسة ، المجتمع .
x) اعتبر ضعف الذكاء من بين العوامل الاساسية للاخفاق الدراسي
x) سهولة تكيف أبناء الاسر الميسورة والجو المدرسي ،بعكس أبناء الطبقات المحرومة التي يصادف أبناؤها صعوبات جمة في التكيف .
x) اتسام التعليم بطابع التلقين والاكثار من الدروس النظرية . . .
x) الاستعانة بالطريقة الالقائية على حساب بقية الطرق التعليمية لتعليم التلاميذ ذوي القدرات المختلفة

وجهة نظر الباحث: يمكن تحديد مسؤولية التلميذ فيما يخص تأخره الدراسي ، بوضع اختبارات موضوعية تقيس مدى تحصيله بعد الاطلاع على نوعية البرامج المقترحة ومدى ملاءمتها لميول ومستوى المتعلمين ، وأما تقويم طريقة التدريس التي يستعين بها الاساتذة فالعملية يجب أن تتم بواسطة البطاقة التي صممها فؤاد أبو حطب "تقويم المعلم أثناء الخدمة" التي يعتبر أفضل وسيلة لذلك ولا توجد أحسن منها . . وتتحمل البيئة مسؤولية كبيرة ان لم تقدم يد المساعدة للمتعلمين ،توفير الكتب ، توفير قاعات الاستدراك والمكتبات ...لإمكانية تعزيز المكتسبات اللغوية . .

---

(٨) André le Gall, les insuccès scolaires, Presse Univ. - France, 6 éd, 1973.

وحصرا لمختلف الاسباب التي تجعل التلميذ يفشل في دراسته ويرسب في الامتحانات حاول مجموعة من الباحثين (1) تحديد العوامل المؤثرة في الفشل الدراسي بدراسة ميدانية تحت عنوان "حملة ضد الفشل الدراسي"

النتائج التي توصلوا اليها :

أ) التكلم عن المواهب نوع من التمييز الطبقي
ب) التأخر الدراسي نتيجة للنظام الدراسي . الذى يعتبر مسابقة تشتمل على حواجز عديدة (الاختبارات)
جـ) تأخر التلميذ في دراسته يعني عجز أجهزة المؤسسة التعليمية في القيام بواجبها ، لأن مدارس المانيا الديمقراطية مثلا استطاعت القضاء على هذه الظاهرة التربوية الى حد كبير .
د) الارتباط الايجابي بين التأخر الدراسي والمراحل التعليمية .
و) وجود تلاميذ متأخرين دراسيا رغم نسبة ذكائهم التي تفوق المتوسط .

وجهة نظر الباحث: أهملت الدراسة الدور السلبي الذى تلعبه وسائل الاعلام والبيئة الثقافية الفقيرة التي تنعدم فيها الوسائل المساعدة على توسيع مدارك الطفل والتي قد تحوله الى متأخر دراسيا ، كما يستحيل أن تحمل المدرسة وحدها مسؤولية تأخر التلميذ دراسيا لوجود عوامل التربية العديدة .

وقام باحثان (2) بدراسة ميدانية تستهدف تحديد سلوك التلميذ الضعيف والمتأخر في المدرسة وتوصلا الى النتائج التالية :

أ) المتأخر دراسيا هو الذى لا يتابع دراسته الرسمية بانتظام
ب) لايستوعب المقررات الدراسية جيدا ويرسب في الامتحانات كثيرا . . .
جـ) يصعب التمييز بين التأخر الدراسي الحقيقي والتأخر الدراسي المفتعل . . .
د) ترفض المدرسة تحمل مسؤولياتها ازاء فئة المتأخرين دراسيا ، وهذا بتحويلهم الى مؤسسات خاصة .

---

(1) – Groupe Français d'éducation nouvelle, Congrès : "La lutte contre l'échec scolaire", Paris, 1974.

(2) – M. Vial, Plaisance, les mauvais élèves, Presse Universitaire, 2e éd, Paris, 1974.

ولمعرفة مدى تأثير الازدواجية على تكوين التأخر الدراسي ، قامت مارى تيريز فيبار M.T.WEBER بالدراسة الميدانية على 131 تلميذا من أبناء المغتربين - ايطاليين ، اسبانيين ، يوغسلافيين . . . - تتراوح أعمارهم ما بين 9 - 12 سنة (1)

النتائج التي توصلت اليها الباحثة

أ) تأخر دراسي حاد ومميز للتلاميذ المغتربين يصل عند بعضهم حتى 5 سنوات .

ب) من بين أسباب التأخر الدراسي المباشرة كثرة تغيير المدارس نظرا لتنقل الأب المهني مما يترتب عنه استبدال الاساتذة .

ج) ممارسة أمهات المتأخرين دراسيا مهنا ، بحيث بينت الدراسة أن 75٪ من الاطفال المتأخرين دراسيا تشتغل أمهاتهم ويبقون دون مراقبة أمام جهاز التلفاز .

د) الانتماء الى بيئة فقيرة لا يساعد على التحصيل الدراسي حيث ينتمي 128 تلميذا متأخرين دراسيا الى هذه البيئة .

هـ) ضعف ملحوظ في الثروة اللغوية (الالمانية) التي تقدمها المدرسة نظرا لعدم استعمالها من قبل جميع أفراد العائلة الذين يستعملون لغتهم الوطنية .

و) الذكور أكثر تحصيلا من الاناث لأنهن أكثر اتصالا بالامهات التي يستعملن اللغة الوطنية أكثر من استعمالهن اللغة الالمانية .

وجهة نظر : كان من الانجع التطرق للحرمان العاطفي الذى يعاني منه التلميذ المغترب نتيجة انشغال والديه بمتطلبات الحياة ومدى تأثيره على التحصيل الدراسي زيادة على الجو الثقافي المتناقض الذى يعيشه التلميذ في كل من البيت والمدرسة وانعدام التعزيز اللغوى حيث يستعمل لغتين أو أكثر في اليوم الواحد مما يزيد من تدني مستواه التحصيلي أى أنه يبقى سلبيا أمام البرامج المغربية والتي تعرض بلغات مختلفة.

وتعتبر الدراسة الميدانية التي قام بها مركز البحوث التربوية المختصة والتكيف المدرسي (2) " التأخر الدراسي ليس حتميا " واشترك فيها 15 باحثا و14 مربيا مختصا في هذا الميدان على عينة تتكون من 1238 تلميذا

---

(1) - Marie there Weber, bilinguisme et enfants migrants, la scolarité primaire., officiel d'enfants migrants : espagnols et italiens dans le canton de Fribourg - Thèse lettres, Fribourg (Suisse, Doctorat, 1978).

(2)- C.R.E.S.A.S. : L'échec scolaire n'est pas une fatalité, 3è éd. E.S.F, Paris, 1984.

في 15 مؤسسة تعليمية تقع بضواحي باريس وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية :
أ) اختلاف المعايير المحددة للنجاح والرسوب في المدارس
ب) عدم تطابق نتائج اختبارات علماء النفس ونتائج الاختبارات النفسية الحركية
جـ) اختلاف أحكام علماء النفس وأحكام المربين .
د) تقارب وجهات النظر بين علماء النفس والمربين فيما يخص تحديد التلاميذ الذين يخلقون المشاكل في الصف .

هـ) قد يتحول بعض التلاميذ المتأخرين دراسيا الى تلاميذ عاديين بعد أن بينت الدراسة أن 189 تلميذا كانوا يجدون صعوبات كثيرة أثناء تعلمهم في بداية السنة الدراسية وبعد انقضاء السنة الدراسية لم يبق منهم الا 73 تلميذا يعانون من ظاهرة التأخر الدراسي حيث انتقل 116 تلميذا (61 %) الى الصف الدراسي الموالي واصبحوا يتابعون دراستهم بصورة طبيعية .

وجهة نظري : ان عدم تحديد معايير محددة للنجاح والرسوب في المؤسسات من بين المشاكل التي تزيد من تفشي هذه الظاهرة في المراحل التعليمية العليا (الثانوية والجامعية) فاذا كان بعض التلاميذ يعيدون السنة الدراسية بمعدلات تتراوح بين 9,58 - 9,40 من مجموع 20 العلامة النهائية ، بينما ينتقل بعض التلاميذ بمعدلات تتراوح بين 6- 7 من مجموع 20 (1) في مدارس أخرى . .

2) الدراسات السابقة في العالم العربي :

نظرا لتفشي ظاهرة التأخر الدراسي اللغوي في العالم العربي على غرار الدول المتطورة التي قطعت أشواطا في ميدان البحث التربوي ومحاولة من الباحثين العرب معرفة الاسباب المؤدية الى ذلك ، صدرت مجموعة من الدراسات الميدانية ، ويعتبر أحمد أمين من بين الاوائل من علماء العرب الذين شعروا بهذه المشكلة وكتب موضوعا بعنوان " أسباب ضعف التلاميذ في مادة اللغة العربية " (2) واستخلص مجموعة من العوامل ما زالت موجودة حتى يومنا هذا ! . . ثم قامت أميرة علي توفيق بدراسة

(1) - El-Moudjahid, n° 7190, en date du 26/07/1988, page 17.
(2) أحمد أمين ، فيض الخاطر ، مرجع سابق ، ص: 305 - 318

تجريبية حول التأخر الدراسي في القراءة بين تلاميذ الصف الرابع من المدرسة الابتدائية لتحديد أسبابه واقتراح بعض الاجراءات العملية للحد منه : (1)

وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية :

*) بلغت نسبة المتأخرين دراسيا في القراءة 25٪ من مجموع أفراد العينة .
*) هناك قدرتان لهما أكبر الاثر في تكوين التخلف القرائي : القدرة العقلية العامة والقدرة على التحصيل .
*) الاسباب التي تؤدى الى التأخر في القراءة :
  - سوء التغذية ، الحالة الصحية العامة
  - تأثير الظروف الاجتماعية التي يعيشها التلميذ
  - قلة التدريب اللازم لتنمية القدرات اللغوية

البرنامج العلاجي :

* تدريب التلميذ على التخلص من مشاكله .
* تطبيق أحدث نظريات التعلم في المؤسسات التعليمية

وجهة نظر الباحث : قبل التفكير في تدريب التلميذ على التخلص من مشاكله يستحسن توعية الأولياء ليقوموا بأهم واجبهم التوجيهي والمتمثل في متابعة ومراقبة مسار أبنهم التعليمي حتى يحضر لدخول عالم الشغل .

فكيف يتسنى تنمية الميل للمطالعة عند التلميذ والعالم العربي يعيش أزمة انعدام وجود الكتاب الصالح والمخصص لمختلف الفئات بعكس الدول المتطورة التي توفر الكتب لمختلف المراحل التعليمية !.. واما تدريب التلميذ ليتخلص من مشاكله فالاجدى أن يدرب المدرسون على ذلك لأنهم يتخبطون في مشاكل اجتماعية لا تمكنهم من أداء مهامهم . . .

كثر الحديث في السنوات الاخيرة حول الاستعانة بالطرق التربوية الحديثة لايصال المعلومات ، لكن الملاحظة اليومية تؤكد أن المدارس ما زالت تعتمد على الطريقة الالقائية . . .

(1) أميرة علي توفيق ، دراسة تجريبية للتأخر في القراءة بين تلاميذ الصف الرابع من المدرسة الابتدائية . تشخيصه وعلاجه جامعة القاهرة 1961 .

ومحاولة للتقليل من حدة هذه المشكلة في المراحل الأولى من التعليم صدرت الدراسة الميدانية تحت عنوان : " التأخر الدراسي في المرحلة الابتدائية " (1) وشملت عينة تظم 3033 تلميذا .

<u>وسائل القياس المستعان بها</u> : . نتائج امتحانات آخر السنة
. اختبار الذكاء
. استقصاء لمعرفة المشاكل التي يعاني منها التلميذ .
والاطلاع على الظروف السكنية وامكانيات المدرسة

<u>الهدف من الدراسة</u> : أ) العلاقة بين الخصائص النفسية والظروف الصحية والتحصيل الدراسي .
ب) العلاقة بين الاستعدادات العقلية والتحصيل الدراسي
جـ) العلاقة بين المشكلات التي يعاني منها التلميذ والتحصيل الدراسي
د) العلاقة بين الظروف السكنية والتحصيل الدراسي
هـ) العلاقة بين حجم التأخر الدراسي وامكانيات المدرسة

<u>النتائج التي توصلت اليها الدراسة</u> :

أ) تأثير الحالة الصحية العامة (الوزن ، المرض . .) على التحصيل الدراسي
ب) ضعف المتأخرين دراسيا في مجموعة من القدرات : اللغوية ، الاستدلالية الفهم ، ادراك العلاقات . . .
جـ) لا يؤثر عدم توافق حياة التلميذ المنزلية والمدرسية على تحصيله المدرسي
د) يتحلى المتأخرون دراسيا بسلوك غير عادي بالمقارنة مع التلاميذ العاديين الذين يتحلون بسلوك طبيعي في القسم .
هـ) التأثير الايجابي للنشاطات المدرسية على التحصيل المدرسي
و) وجود علاقة ايجابية بين اكتظاظ الاقسام والتأخر الدراسي
ر) وجود علاقة بين الامكانيات المدرسية والتحصيل الدراسي
ي) تأثير المشاكل الاجتماعية والاقتصادية سلبيا على التحصيل الدراسي

---

(1) عماد الدين سلطان ، التأخر الدراسي في المرحلة الابتدائية ، المجلة العربية للبحوث التربوية . المجلد 16 - العدد : 1-3 ، السنة 79 ، ص : 27 - 47

وجهة نظر الباحث: ان عدم توافق حياة التلميذ المنزلية التى تنجم عن وجود مشاكل اجتماعية يعيشها المتعلم تؤثر سلبيا على تحصيله الدراسي ،لانها لا توفر له الجو الملائم لمراجعة دروسه كما لا يؤثر الوزن على التحصيل الدراسي خاصة ان لم يكن التلميذ مصابا بمرض مزمن . . .

أما الدراسات السابقة التى اجريت فى الجزائر فيصنفها الباحث الى قسمين :

أ) الدراسات التى صدرت باللغة العربية

ب) الدراسات التى صدرت باللغة الفرنسية

أ) الدراسات السابقة التى صدرت باللغة العربية :

ان مشكلة التأخر الدراسي التي تعاني منها المدرسة الجزائرية لم تجد أدنى اهتمام من قبل الوزارة المعنية لاعتقادها أن المشرفين على العملية التعليمية - فى كل المستويات - يؤدون واجباتهم على أحسن وجه ! . .لأنها تتكفل ببناء المؤسسات التعليمية وتطبع الكتب وتكون المعلمين ،أما تأخر التلاميذ دراسيا والرسوب والتسرب فليس من اختصاصها .الأمر الذى جعلها لا تقوم بأية مبادرة تربوية لعقد أى ملتقى لدراسة هذه المشكلة رغم " الضعف الملحوظ فى مستوى التعليم وتعرض الكثير من التلاميذ للتسرب وفي مستوى المعلمين الثقافي والتربوى" (1) ،زيادة على هذه السرية الكاملة التى تحاط باحصائيات التلاميذ الذين يرسبون أو يتسربون من النظام التعليمي . .ولم تهتم الجامعة الجزائرية بهذه الظاهرة الا ابتداء من سنة 1971 "بالدراسة التجريبية عن مشكلة التأخر الدراسي فى منطقة بوزريعة" (2)

الهدف من الدراسة: * ابراز خطورة المشكلة وهذا بمقارنة نتائج المنطقة بالنتائج العامة المتحصل عليها

* تحديد العوامل المؤثرة فى تكوين التاخر الدراسى .

العينة: 4370 تلميذا من مدارس بوزريعة

---

(1) من تقرير المؤتمر السادس للحزب تنمية القطاع الاجتماعي والتربوى ، ص: 91

(2) عبد القادر فضيل ،دراسة تجريبية عن مشكلة التأخر الدراسي فى منطقة بوزريعة دكتوراه درجة ثالثة ،غير منشورة .جامعة الجزائر، 1971

وسائل القياس: أ) اختبار فى اللغة العربية والحساب

ب) اختبار فى الذكاء المصور

جـ) اختبار الشخصية للاطفال

x استمارة معلومات تملأ من طرف الاولياء

النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

x) ارتفاع نسبة المتأخرين دراسيا فى منطقة بوزريعة

x) لا يؤثر الذكاء فى التأخر الدراسي

x) تأثير كل من العامل الاقتصادى والمشاكل العائلية على المردود الدراسي

x) تأثير العوامل البيداغوجية على تكوين التأخر الدراسي

وجهة نظر الباحث: لم تحدد الدراسة المرحلة التعليمية المراد اختبارها ونسبة المتأخرين دراسيا مع الاشارة أن منطقة بوزريعة كانت تعتبر من أحسن المناطق التعليمية نظرا لوجود مطبقين أكفاء من تونس فى المدارس التطبيقية التابعة لمدرسة ترشيح المعلمين -آنذاك قبل انشاء المعاهد التكنولوجية للتربية - التى يلتحق بها المدرسون المتربصون .ولم تعط الدراسة اهتماما للمستوى الثقافي الاسرى الذى لديه أكبر الاثر فى المسار التعليمي بالنسبة للمتعلمين .

وبما أن التلاميذ يلاقون صعوبات أثناء العملية التعليمية قام محمد عودة بدراسة ميدانية تتناول" صعوبات تعلم القراءة والكتابة فى المرحلة الأولى من المدرسة الابتدائية الجزائرية ، والوسائل التربوية المختلفة لعلاجها " (1) .

الهدف من الدراسة :أ) ايجاد العلاقة بين الصعوبات القرائية والقدرات العقلية ، والاتزان الانفعالي ، والحالة الصحية ، والوضعية الاجتماعية

ب) ايجاد العلاقة بين الصعوبات الكتابية والمهارات الحركية وحاسة البصر والقدرة العقلية والمستوى الاجتماعي وأثر التدريب

---

(1) محمد عودة ،صعوبات تعلم القراءة والكتابة فى المرحلة الأولى من المدرسة الابتدائية والوسائل التربوية المختلفة لعلاجها .دكتوراه درجة 3 غ.م ،جامعة الجزائر 1971 .

العينة: تشمل 1142 تلميذا

وسائل القياس: هي اختبارات الاستعداد للقراءة، ورسم الرجل والاشكال المعكوسة

* واستمارة من اعداد الباحث

النتائج التي توصلت اليها الدراسة:

أ) حصل 46ر34٪ من افراد العينة على علامات دون المتوسط في اختبار الاستعداد للقراءة

ب) 50٪ من أفراد العينة متأخرين دراسيا:

7ر56٪ من الذكور

3ر43٪ من الاناث

جـ) 5ر83٪ من أفراد العينة يقرؤون قراءة بطيئة وغير متمكنين من مهارة الفهم.

د) 92ر20٪ من أفراد العينة يجدون صعوبات في القراءة والكتابة لكثرة غياباتهم

هـ) وهناك 51ر36٪ من أفراد العينة ينتمون الى عائلات قليلة الدخل

وجهة نظر الباحث: ان الشيء المستحدث في هذه الدراسة الميدانية هو استعانة الباحث باختبار "الاستعداد للقراءة" والوزارة لم تعطه ما يستحقه من العناية مما ساعد على وجود صعوبات اعترضت التلميذ أثناء تعلم القراءة لأنه انتقل فجأة من بيئة لا تستعمل الكتب كوسيلة للتربية ولا تعطيها أهمية الى مؤسسة تمنح كل اهتماماتها الى هذه الوسيلة التعليمية. وعدم التطرق الى العوامل التي تجعل التلاميذ لا يتقنون مهارات الفهم في القراءة قد يجعل المشكلة باقية ما دام المشرفون لم يعيدوا النظر في:

أ) الطرق البيداغوجية التي يستعملها المعلمون

ب) مضمون البرامج الذي لا يتماشى وميول التلاميذ ومستواهم اللغوي

جـ) الكتب التي لا تحوي النصوص المشوقة والمحفزة على القراءة.

ان القراءة هي المادة الاساسية في المسار التعليمي لأنها تمكن التلاميذ من استخلاص كثير من المعلومات التى يحتاجونها في مختلف الكتب والتى يعتمدون عليها لاستيعاب المفردات اللغوية والعلمية ،لذا فان التأخر الدراسي في هذه المادة يعتبر حاجزا يعيق مسارهم التعليمي ، ولمعرفة أسباب هذه المشكلة ظهرت الدراسة " التأخر في القراءة لتلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط" (1) على عينة يبلغ عدد أفرادها 165 تلميذا .

<u>الهدف من الدراسة :</u> أ) تحديد العوامل المؤثرة في التأخر القرائي

ب) ايجاد العلاقة بين التأخر الدراسي في القراءة والتحصيل الدراسي عامة .

<u>وسائل القياس:</u> اختبارات في القراءة والتحصيل اللغوى والقدرة اللغوية والادراك المكاني والقدرة على التفكير

<u>النتائج التي توصلت اليها الدراسة :</u>

*) العوامل المباشرة في تكوين التأخر الدراسي

أ) ضعف حاستي السمع والبصر التى تعيق عملية التحصيل

ب) أغلبية المتأخرين دراسيا يستعملون اليد اليسرى

جـ) كثرة أفراد الاسرة مما لا يوفر الجو المناسب للمذاكرة وأداء الفروض .

د) تدني المستوى الثقافي للاسرة والذى لا يقدم مساعدة للمتأخرين دراسيا

ر) كثرة المشاكل العائلية التي لا تسمح لعمليتي التركيز والاهتمام بالدراسة

*) العوامل غير المباشرة :

هـ) ضيق السكن مما لا يسمح توفير المكان للمراجعة .

و) الدخل الداخلي الزهيد الذى لا يسمح بتوسيع المدارك .

ى) نسبة الذكاء المتدنية .

<u>وجهة نظر الباحث:</u> لقد أسرع الباحث في تعميم فرضية أن أغلبية المتأخرين دراسيا يستعملون اليد اليسرى وهذا يتنافى والبحث العلمي ،كما أن هناك تداخل بين بعض العوامل المباشرة والعوامل غير المباشرة

---

(1) على تعوينات، التأخر في القراءة والتأخر الدراسي ،شهادة الدراسات المعمقة منشورة في ديوان المطبوعات الجامعية ،جامعة الجزائر 1981

ضيق السكن ⟵⟶ كثرة أفراد العائلة

الدخل العائلي ⟵⟶ المستوى الثقافي للاسرة

واعتبر الباحث ضيق السكن أحد العوامل غير المباشرة، حيث لا يتمكن التلميذ من مراجعة دروسه وانجاز فروضه الكثيرة، وكذلك الدخل العائلي الامر الذى لا يسمح بتوسيع آفاق المتعلمين بمختلف الوسائل التربوية (الكتب، وسائل الترفيه، السفر..) زيادة على سهولة الاختبار المطبق لعدم وجود صعوبات تعترض التلاميذ مع العلم ان الاختبار يجب أن يتماشى ومستوى تحصيل التلاميذ المتوسطين .

ان التلميذ الجزائرى يعيش في بيئة لا تساعده اطلاقا على تعزيز المكتسبات اللغوية وتعمق مفاهيمه السابقة لاختلاف اللغة المستعملة في المدرسة حيث يستعمل اللغة العربية ان وجد الاساتذة الاكفاء الذين يستعملونها بينما تتداول البيئة الاجتماعية اللهجة العامية وفئة منها تستعمل اللغة الفرنسية... الامر الذى يجعله يرتكب الاخطاء اللغوية العديدة (النحوية، الصرفية، التراكيب اللغوية..) لذا صدرت دراسة" انحراف السلوك اللغوى لدى تلاميذ الثانوية " (1) على عينة تقدر بـ250 تلميذا

<u>الهدف من الدراسة</u>: * تحديد انحراف السلوك اللغوى

* ابراز العوامل التي أدت الى هذا الانحراف

<u>وسائل القياس</u> : استفتاء الاساتذة والتلاميذ

<u>النتائج التي توصلت اليها الدراسة</u>:

×) 65,71٪ من افراد العينة تدني مستواهم التحصيلي وانحرف سلوكهم اللغوى

×) البنات أكثر انحرافا من الذكور (70٪ مقابل 60٪)

×) اغلبية أولياء التلاميذ المنحرفين لغويا يشغلون مناصب بسيطة

×) 60٪ من أفراد العينة ترى أن القواعد مادة صعبة

×) 80٪ من أفراد العينة تعتقد أن الصعوبة تكمن في مادة اللغة العربية ا..

---

(1) سعد زغاش، انحراف السلوك اللغوى لدى تلاميذ الثانوية، شهادة الدراسات المعمقة غير منشورة، جامعة الجزائر، سنة 1984 .

وجهة نظر الباحث: لم يحدد الباحث الانحراف اللغوى الذى وقع فيه التلاميذ (نحوى ،لغوى ،صرفي ، .)لأنه لم يعتمد على اختبار موضوعي فى دراسته ،ولم يتطرق الى الاسباب التى أدت الى هذا الانحراف (قلة المذاكرة ،عدم اقبالهم على المطالعة كثرة مشاهدتهم التلفزة . . .)واعتمد على استقصاء قدمه للتلاميذ الذين يرون بأن الصعوبة تكمن فى القواعد وفي اللغة العربية ،وهذا في نظرى غير كاف في مثل هذه الدراسات، مثلا لماذا لم يعترفوا بعيبهم وتقصيرهم ما دام العيب فيهم ! .

ان الدراسة التى قامت بها باحثة حول مشكلة " التأخر الدراسي للطفل اللا شرعي" (1) تعتبر أول دراسة ميدانية فى العالم العربي - حسب اطلاع الباحث - لأنها تعالج مشكلة اجتماعية تربوية تزيد من حدة الظاهرة على عينة يبلغ عدد أفرادها 108 تلميذا

الهدف من الدراسة: أ) تحديد مدى تأثير انعدام الحنان والتوجيه العائلي في تكوين التأخر الدراسي ،لأن التلاميذ موجودون في مراكز مخصصة .

ب) تأثير نظرة المجتمع للطفل اللا شرعي ومدى تأثيرها في تكوين التأخر الدراسي .

النتائج التي توصلت اليها الدراسة:

*) كثرة الاصابات العضوية التى يصاب بها الطفل اللا شرعي تؤثر سلبيا فى تحصيله الدراسي.
*) تأثير الوضعية الاجتماعية (نقص التغذية ،قلة الملابس، سوء المعاملة . . .)التى يعيشها الطفل اللا شرعي فى المركز على النتائج الدراسية .
*) الطفل اللا شرعي يقضي أوقاتا كثيرة فى اللعب لينسى الواقع المر الذى يعيشه : وبذلك تقل أوقات المذاكرة والمطالعة .

وجهة نظر الباحث: يعتبر البحث من أوائل البحوث الرائدة فى العالم العربي ،لكونه يعالج قضية اجتماعية يعاني منها المجتمع العربي على عكس المجتمعات الغربية التى لا تتحرج من وجودهم وكان من الانجع للباحثة الا تعتمد على الاختبارات التى

---

(1) فريدة جيثلي ،التأخر الدراسي للطفل اللا شرعي .شهادة الدراسات المعمقة ، غير منشورة ،جامعة الجزائر. سنة 1984

طبقها عبد القادر فضيل على تلاميذ منطقة بوزريعة لكون مستوى العينتين غير متكافئتين هذا يؤثر على النتائج النهائية ،لذا فمن الاحسن لو صممت اختبارا موضوعيا يتناسب ومستوى العام لهؤلاء التلاميذ وما الفائدة من تطبيق اختبار الذكاء المصور ؟ لأن نتائج هذا الاختبار لم تظهر في نتيجة الدراسة الميدانية .

ما زال التلاميذ يلاقون صعوبات كثيرة التي تعيق التلاميذ لاكتساب مادة قواعد اللغة العربية التي لم يحاول المعهد التربوي تذليلها رغم وجود كفاءات على حد تعبير بعض المسؤولين في الوزارة ...

ولتحديد بعض الصعوبات التي تعترض سبيل التلاميذ في السنتين الرابعة متوسط والتاسعة أساسي حاولت الدراسة الميدانية " اللغة العربية وصعوبات تدريسها" (1)

الهدف من الدراسة :- العوامل التي تؤدي الى اضعاف التلاميذ لغويا .
× الاجراءات الواجب اتخاذها قبل تفشي الظاهرة .

العينة : 646 تلميذا

وسائل القياس: ×) اختبار في القراءة للسنوات الاربع المتوسطة والطور الثالث .
×) اختبار في القواعد
×) اختبار في التعبير

النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

في القراءة : أ) حصل تلاميذ السنوات الثلاث الأولى في الاقسام العادية على علامات فوق المتوسط وتدنت العلامة في السنة الرابعة متوسط
ب) انخفاض علامات القراءة في السنة السابعة أساسي ،وارتفاعها قليلا عن المتوسط في السنتين : الثامنة والتاسعة .

في القواعد : تدني العلامات عن المتوسط في الشعبتين

في التعبير: تفشي ظاهرة الضعف في هذه المادة في الشعبتين

---

(1) محمد برو . اللغة العربية وصعوبات تدريسها ،شهادة الدراسات المعمقة ، غير منشورة ،جامعة الجزائر . 1987 .

<u>وجهة نظر الباحث:</u> لم يراع الباحث مبدأ التدرج الذى تنادى به نظريات علـــم النفس التربوى (من السهل الى الصعب) لمادة القراءة حيث اشتملت نصـــوص الاختبارات على :

أ) اختبار السنة الأولى والسنة السابعة : 398 مفردة فى النص
ب) اختبار السنة الثانية والسنة الثامنة : 448 مفردة فى النص
جـ) اختبار السنة الثالثة والسنة التاسعة : 308 مفردة فى النص
د) اختبار السنة الرابعـــة : 416 مفردة فى النص

وطلب من التلاميذ شرح كلمات مجردة وصعبة لانه لم يضعها فى جمل مفيدة : الدهاء. مضض. الاكتراث . . وكان من الافضل لو وضعها فى جمل ، ولقيـاس مستوى تحصيل التلاميذ لغويا اعتمد على اختبار تقليدى (اختبار المقالة) الذى يعجز عن قياس مدى تحصيل المتعلمين بطريقة موضوعية ، ولماذا أهمل الاختبـار الموضوعي ؟ وتحولت بعض بنود اختبار مادة القواعد الى اختبار لقياس القدرة على الفهم أو لقياس الثروة اللغوية عندما يطلب من التلميذ ايجاد الكلمة المناسبة مكان الفراغ . .

ولم ينطلق الباحث من الدراسات السابقة ولم يتعرض الى العوامل التى أدت إلى تدني مستوى التلاميذ اللغوى . . .

أما الدراسات السابقة التى صدرت فى الجزائر باللغة الفرنسية فان المدرســة الجزائرية تعاني فيها من ظاهرة الازدواج اللغوى الذى يؤثر سلبيا على تحصيـل التلاميذ اللغوى . ظهرت الدراسة " الكفاءة المعجمية للتلاميذ المزدوجين" (1) .

<u>الهدف من الدراسة:</u> تقويم التحصيل اللغوى للتلاميذ المزدوجين .

<u>العينـة:</u> 20 تلميذا

<u>وسائل القياس:</u> احصاء المفردات المستعملة أثناء مناقشة مواضيع مختارة

(1) - Safia Asselah, La compétence lexicale d'élèves bilingues, D.E.A, Université d'Alger, 9181.

<u>النتائج التي توصلت اليها الدراسة:</u>

أ) ضعف ثروة التلاميذ اللغوية في اللغتين : العربية والفرنسية

ب) من بين اسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية .كثرة شيوع استعمال اللهجة العامية في كل من البيت والمدرسة والشارع . .

جـ) عدم جدوى التمارين اللغوية لأنها تقدم برتابة مملة

د) اعتماد التعليم على الطرق التعليمية التقليدية حيث يبقى التلاميذ سلبيين

هـ) عدم تطبيق الكتب المدرسية للمبدا التربوى " الانتقال من المعلوم إلى المجهول "

<u>وجهة نظر الباحث:</u> اكتفت الباحثة باحصاء مفردات التلاميذ التي يستعملونها أثناء المناقشات أو تبادل وجهات النظر فيما بينهم حول موضوع مقترح من قبل الباحثة ؛ ولم تشر الباحثة الى المشكلة التى ما زال يعاني منها تلاميذ المدرسة الجزائرية ، وهي اضافة لغة أجنبية غريبة عنهم بأصواتها وتراكيبها ورسم حروفها مما يزيد المشكلة حدة لأنهم لم يتمكنوا بعد من المبادىء الاساسية في اللغة العربية كذلك فان العينة غير ممثلة للمجتمع الاصلي حيث طبقت دراستها في قسم واحد بمنطقة الرويبة ! . . . ان كثيرا من المفردات التى يعرفها التلاميذ لم يوظفوها أثناء اجراء الاختبار لأنها حددت المفردات المستعملة من قبل المتعلمين أثناء المناقشات وتسجيلها بواسطة مسجلة .

<u>نتائج الدراسات السابقة</u>

يمكن حصر مختلف النتائج التى توصلت اليها الدراسات السابقة فيما يلي :

1) أكدت جميع الدراسات على وجود ظاهرة التأخر الدراسي

2) أن مستوى الاناث أحسن منه عند الذكور

3) تدني المستوى التحصيلي مما يجعل المشرفين ينزلون علامات النجاح حتى $\frac{6}{20}$ (1)

4) إدراك الاساتذة والاولياء لهذه المشكلة التى أصبحت تقلقهم كثيرا

---

(1) - Algérie Actualité, n° 1193, du 25 / 3 Août 1988, page 18.

5) الحاح الباحثين في التربية وعلم النفس على اعادة النظر في المنظومة التربوية . ولكن دون رد فعل المشرفين في وزارات التربية

6) وجود مجموعة من العوامل التي تجعل التلاميذ ينفرون من المدرسة .

7) ارتباط ايجابي بين السلم التعليمي ونسبة التأخر الدراسي

8) اهدار طاقات بشرية هائلة للمتعلمين الذين كان بالامكان الاستفادة منهم مستقبلا لو تلقوا العناية الملائمة

9) ستزداد حدة التأخر الدراسي عامة والضعف اللغوى خاصة اذا لم يهتم المربون بهذه المشكلة .

10) لم تلق هذه الظاهرة - التأخرالدراسي - حتى الآن الاهتمام والعناية من قبل الوزارة . . .

11) ان المؤسسات التعليمية لا تقدم يد المساعدة للمتأخرين دراسيا .

12) اكتظاظ الاقسام من بين العوامل المباشرة في تكوين التأخر الدراسي

13) تؤدى وسائل الاعلام والتلفزة خاصة دورا سلبيا فيما يخص تحصيله الدراسي

ملاحظة عامة عن الدراسات السابقة :

رغم وجود مجموعة من الدراسات التى اهتمت بدراسة ظاهرة التأخر الدراسي اللغوى . لم يفكر أى باحث في اعداد اختبار موضوعي يستهدف قياس مدى تمكن تلاميذ السنة التاسعة أساسي من المهارات اللغوية المقررة ، الامر الذى دفع الباحث الى اقتراح اختبار موضوعي في المواد :

القراءة - القدرة على الفهم - القواعد - الاملاء

وقدمه للاساتذة والمفتشين الذين اكتسبوا خبرة ميدانية في ميدان التعليم ، والاستفادة من ملاحظاتهم واقتراحاتهم ووجهات نظرهم لمتوفر للمؤسسات التعليمية بهذه المرحلة اختبار في اللغة العربية يمكن الاعتماد عليه لقياس مدى تمكن التلاميذ من البرنامج اللغوى المحدد للسنة التاسعة أساسي .

الاشكالية :

ان وجود فئة من التلاميذ متأخرين دراسيا الذين يتابعون دراستهم في مستويات من مراحل التعليم المختلفة حيث تعترضهم معيقات كثيرة لا تمكنهم من اكتساب المعارف والمهارات اللغوية الاساسية والتي تساعدهم على استيعاب المقررات الدراسية . وهذه الصعوبات التي من شأنها تجعلهم يزيدون من بذل المجهودات التي قد تكون فوق طاقاتهم التحصيلية لاتقان المقررات الدراسية نتيجة الفشل الدراسي الذي يعانون منه والذي يلاحقهم منذ سنوات وغرس في نفوسهم النفور من المدرسة والشعور بالاحباط خاصة ان كانوا يتعرضون لضغوط عائلية للاستمرار في الدراسة والحصول على مؤهل . ولكن امكانياتهم لا تسمح لهم بالحصول على مستوى يمكنهم من الانتقال الى المراحل التعليمية العليا اذا لم يجدوا من يفهمهم ويدرك بعمق حقيقة وضعيتهم التعليمية فيبقون على هامش المجتمع المدرسي ويداومون على الحضور الى المدرسة نزولا عند رغبة الأولياء ولكنهم لا يستفيدون من وجودهم في الاقسام الفائدة المتوخاة (1) لكون البرامج الدراسية لا تتلاءم ومستوى تحصيل التلاميذ مما يجعل مشكلة التأخر الدراسي تزداد حدة كلما ارتقينا في السلم التعليمي ؛ لذا يصبح الاولياء والاساتذة في حالة قلق دائم من النتائج السلبية التي يتحصل عليها التلاميذ الذين يعانون هم كذلك هاجس الفشل الذي لا يفارقهم أني ذهبوا سواء في البيت أو في المدرسة بعد أن تفشى " الضعف الملحوظ في مستوى التعليم وتعرض الكثير من التلاميذ للتسرب " (2) .

لذا أصبحت مشكلة تدني المستوى اللغوي ظاهرة تعاني منها المدرسة الاساسية بشكل خطير ، وقد يزيد من خطر هذه الظاهرة ، استفحال هذه المعضلة التربوية . ان لم تجد العناية المستحقة من قبل المسؤولين المباشرين على العملية التعليمية . وكأن الامر لا يعنيهم من قريب أو من بعيد لقلة الاجراءات المتخذة للحد من تفشي هذه الظاهرة ، لأن تلاميذ المرحلة الاساسية غير المتمكنين من أساسيات اللغة العربية سينتقل نصيب منهم الى المرحلة الثانوية لأن الانتقال يتم بالاعتماد على النسب المسموح بها والمحددة من قبل الوزارة نفسها ! . . . وبذلك تعم تدريجيا مشكلة تدني

---

(1) عبد القادر فضيل ، التأخر الدراسي في منطقة بوزريعة . مرجع سابق - ص : 6

(2) المشروع التمهيدي للمؤتمر السادس للحزب - ص : 92

الجيد بعد استحواذ وسائل الاعلام ووسائل التسلية التي يبتكرها الغرب على أوقات فراغ الطلبة خاصة التلفزة بقنواتها المتعددة التى غزت البيوت مما أدى بالطلاب الى :

1- اهمال مراجعة دروسهم

2- عدم اقبال الطلبة على المطالعة بعد تعودهم الاسترخاء أمام التلفاز . .

3- ضعف مستوى تحصيل المتعلمين اللغوى والعلمي .

ان المدرسة التى تحاول تقويم الاخطاء التى يقع فيها التلاميذ لا تتلقى أية مساعدة من وسائل الاعلام المتواجدة فى المجتمع التى تزيد من نشر الاخطاء والهفوات لأن " صحفيين ومذيعين فى اذاعتنا العربية يقعون فى أخطاء لغوية ونحوية جسيمة تشير بكل الاصابع الى مشكلة اللغة العربية وخطورتها وتدعو بأعلى الاصوات الى ضرورة المبادرة السريعة لايجاد الحل الحاسم والعلاج الناجح" (1) والمؤسف أن الوضعية بقيت على حالها منذ صدور موضوع أحمد أمين الذى حاول تحديد "أسباب ضعف التلاميذ فى اللغة العربية " وستزداد استفحالا فى التلاميذ بمرور السنين اذا لم تتخذ الاجراءات التربوية الكفيلة بايقاف زحف هذه الظاهرة على مختلف المراحل التعليمية ،لذا فعلى المؤسسات التعليمية العربية فى المراحل التعليمية والتى تفتقر الى اختبارات موضوعية مقننة ،مستوحاة من المقررات الدراسية لأن الغالبية من الاساتذة ما زالوا يعتمدون كل الاعتماد على اختبارات المقالة التقليدية لتحديد الناجحين والراسبين أو للانتقال من مرحلة الى مرحلة عليا من السلم التعليمي وتجدر الاشارة أن هذه الاختبارات تعجز كثيرا عن تحديد المستوى التحصيلي اللغوى الذى بلغه المتعلمون لصعوبة عزل بعض العوامل التى قد تؤثر فى النتائج النهائية : الذاتية ، التخمين . . وأنه حان الوقت للمؤسسات التعليمية لمختلف المراحل فى التفكير ووضع الاختبارات الموضوعية تماشيا والتطور التربوى الامر الذى جعل أحد المختصين فى طرق التدريس يطالب " بتوجيه الجهود الى ايجاد أدوات القياس الموضوعية التى تساعد على تحقيق أهداف الدراسة اللغوية" (2) لمساعدة المشرفين على العملية التعليمية عامة والباحثين خاصة الذين يتناولون هذه المشكلة- مشكلة التأخر الدراسي اللغوى-

---

(1) محمد علي السمان ،مشكلات تعليم اللغة العربية .اجتماع خبراء مختصين فى اللغة العربية .المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،عمان (الاردن) ، 1974 .ص: 37

(2) نقلا عن حسن حنورة ،مرجع سابق . ص: 3

المستوى اللغوي في المؤسسات الثانوية والتي توصله بدورها الى الجامعة لأن " ضعف مستوى دارسي اللغة العربية في الجامعات أصبح من الظواهر اللافتة للنظر وبخاصة في الآونة الاخيرة" (1) وتتحمل المدرسة الاساسية مسؤولية كبيرة لأنها لم تمكن المتعلمين من المهارات اللغوية التي تعتبر القاعدة التي ينبني عليها تحصيل التلاميذ ، واذا كان دارسو اللغة العربية في الجامعة يعانون من ضعف ملحوظ، فكيف يكون المستوى اللغوي في بقية الفروع ؟ . .

ان ظاهرة تدني المستوى اللغوي ما يزال يتسع دون أن تحرك هذه المشكلة التربوية المشرفين على المنظومة التربوية الذين يتربعون على مناصب سامية ويستفيدون بمختلف الامتيازات دون أن يشرعوا في الدراسات الميدانية التي تستطيع وحدها القضاء على هذه المشكلة أو الحد من تفشيها .

للتقليل من حدتها أو للقضاء عليها كما فعلت مدارس ألمانيا الديمقراطية التي استطاعت التقليل من حدة التأخر الدراسي بشكل مثير للانتباه مما جعل أحد المسؤولين الغربيين في التربية يتساءل أين ذهب الاطفال الذين يجدون صعوبات أثناء عملية التعليم في ألمانيا الديمقراطية " (2) وقد يخطيء من يتبادر الى ذهنه أن ظاهرة التأخر الدراسي اللغوي مشكلة تعاني منها الدول الحديثة الاستقلال فقط نظرا لقلة الامكانيات المادية والبشرية والنقص الملحوظ في تأهيل المدرسين لقلة خبرة المكونين في المعاهد التكنولوجية المعدة لذلك ومزاحمة لغة المستعمر للغة الوطنية دون نسيان اللهجة العامة التي تؤثر سلبا في تعلم اللغة الأم بل أصبحت هذه المشكلة تعاني منها المؤسسات التعليمية في الدول المتطورة التي بلغت ذروة التطور في مختلف الميادين العلمية والاقتصادية . . وبشكل حاد اضطر بعض الجامعات الاميركية الى اجبار الطلاب الذين يرغبون الالتحاق بها لمتابعة دراساتهم الجامعية وتحضير شهاداتهم العلمية على التسجيل في مراكز متابعة دروس مكثفة في اللغة الانجليزية (3) بعد أن تبين لمشرفيها تدني مستوى الطلاب اللغوي الذى بلغ مرحلة يجب تداركها والتي لا تمكنهم من الاستفادة والتحصيل

---

(1) حنورة حسن ، مرجع سابق .ص: 3

(2) Groupe Français d'éducation nouvelle, Congré "la lutte contre l'échec scolaire", 1974, Paris, page 284.

(3) محمد الذوادى ، الأمية الجديدة . مجلة العربي ، الكويت، العدد 317 . أفريل 1975 . ص: 76

بالدراسة قصد تحديد العوامل المؤثرة وقياس مستوى التحصيل الدراسي المكتسب من قبل التلاميذ ثم محاولة معرفة العوامل التى أعاقت عملية استيعاب المقررات الدراسية مع التنبيه أن العمل التربوى يتضمن ثلاث مراحل :

1) تحديد الاهداف التربوية على المدى القريب والبعيد

2) استخدام طرق تعليمية مناسبة لتحقيق الاهداف المسطرة.

3) تقويم النتائج المحصل عليها مباشرة بواسطة التمارين المتعددة أو بواسطة الاختبارات الموضوعية بعد مرور فترة زمنية .

ان مضمون الكتب الدراسية الحالي لا يساعد التلاميذ على اتقان اللغة لأن واضعيه ليسوا بالمختصين فى ميدان تأليف الكتب الدراسية مما جعل الكتاب المدرسي " غير مشوق . غامضا فى أسلوبه ، لا ترابط بين موضوعاته ، مشوشا فى أفكاره ، فانه ولا شك يساهم فى عملية تدني المستوى" (1) الامر الذى يعاني منه التلاميذ .

وتجدر الاشارة أن الدراسات التربوية النفسية التى تناولت هذه المشكلة بالدراسة ركزت على مادة واحدة كدراسات : تعوينات علي ، قدرى لطفي ، أميرة علي توفيق فى القراءة وكلا من محمد برو ومحمد أحمد السيد فى القواعد ، بينما حاول محمد عودة تحديد الصعوبات فى مادتي القراءة والكتابة ، وتناول كل من عبد القادر فضيل ومحمد الحاج الحرمين دراسة ظاهرة تأخر التلاميذ دراسيا فى مواد عديدة . . الامر الذى جعل الباحث يتساءل : عن الاسباب التى جعلت الباحثين يهتمون كثيرا بمادة القراءة ؟ هل لاعتبارها مادة أساسية تفتح منافذ عديدة أمام التلاميذ وروافد كثيرة للحصول على المعرفة وبانتشار وسائل الاعلام المتطورة من مذياع وتلفاز وسينما وفيديو فان حسن الاصغاء واختيار أحسن البرامج قد تفيد المتعلمين كثيرا فى حياتهم ومع هذا فان المدرسة لم تمنح الاهمية المستحقة لتنمية مهارات الاستماع . ا كذلك فان الدراسات اللغوية أكدت على مدى ارتباط الثروة اللغوية المكتسبة والبيئة الثقافية التى يعيش فيها التلاميذ والقدرة على التمكن من مهارات القراءة التى لها "علاقة شديدة بالمحصول اللغوى ، وقلة هذا المحصول لدى الطفل تؤخر قدرته على القراءة" (2) ان مهارتي

(1) محمود أحمد السيد ، فى قضايا اللغة التربوية ، مرجع سابق - ص: 20

(2) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، مرجع سابق - ص: 135

الا ستماع والا ستعمال لم تمنحهما المدرسة أدنى اهتمام لانها تركز كثيرا على القراءة والكتابة ،مما جعل الباحثين يحذون حذوها ! . . .

ان ندرة البحوث التربوية التي تستهدف تقويم الطرق التعليمية التي يستعين بها المدرسون لنقل المعلومات والمهارات داخل الاقسام بطريقة تقليدية لأن بعض من يقوم بتدريس اللغة ما يزال ينظر اليها على أنها مجموعة حقائق يجب أن تدرس وتحفظ عن ظهر قلب. وليس من شك في أن هذه النظرة تؤثر في عملية تعليم اللغة وممارستها[1] وقد تكون من بين الاسباب التي تجعل التلاميذ غير متقنين لاستعمال مختلف المهارات اللغوية دون ارتكاب الاخطاء الكثيرة .

هل تعتبر تعدد اللهجات واللغات المستعملة ـ بنسب متفاوتة طبقا للمناطق ـ في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ (العامية ، القبائلية ، الفرنسية ، الانجليزية . . .) من بين الاسباب التي تعيق المتعلمين من اتقان المبادئ الاساسية ومدى تأثيرها على عملية التحصيل اللغوي لمادة اللغة العربية ؟

محاولة تحديد الاسباب التي تجعل التلاميذ يرتكبون أخطاء في رسم كثير من الكلمات التي طالما قرؤوها في الكتب الدراسية . . . ومرت أمام أعينهم مرارا . . . ونتساءل هل يتحمل التلاميذ مسؤولية لأنهم لم يعودوا يقبلون على المطالعة ؟

ومن أجل تحديد العوامل التي تعترض مسار المتعلمين في المراحل التعليمية المعيقة لاكتساب المهارات والمعارف مما يترتب عنه تأخر دراسي لفئة منهم لأن المدرسة لم تقم بأية مبادرة ولم تقدم لهؤلاء المتأخرين يد المساعدة أو حتى محاولة معرفة الاسباب التي جعلتهم يعجزون عن مسايرة ركب التلاميذ واخراجهم من الوضعية الحرجة التي تمنعهم من متابعة دراستهم بصورة طبيعية ،لأن الهدف الاسمى من ايجاد المدرسة هو العمل على تمكين الافراد من اتقان اساسيات اللغة واكتساب خبرات تؤهلهم دخول عالم الشغل ومحاولتها القضاء على الفوارق الثقافية نظرا لاختلاف البيئات الثقافية للاسر ولكن ما يلاحظ اليوم أنها تزيد من توسيع الهوة التحصيلية

(1) محمود أحمد السيد ،في قضايا اللغة التربوية ،مرجع سابق ،ص: 20

بين المتمدرسين ، ان وزارة التربية والتكوين لا تحاول الاستعانة بالكفاءات الموجودة في الجامعة الجزائرية ، والوزارة لا تهتم كثيرا بهذه الفئة لعدم وجود اختصاصيين أكفاء يهتمون بتشخيص الحالات الفردية لهؤلاء المتأخرين دراسيا وعلاجهم بالوسائل التربوية بعد احالتهم على المؤسسات الخاصة القليلة العدد في الجزائر والتي لاتكفي لاستقبال مجموع التلاميذ الذين يجدون صعوبات في دراستهم العادية ، لذا فان مجموعة منهم تنقطع عن مواصلة تعليمها بعد أن تتكاثر عليها الصعوبات والضغوط سواء من قبل الأولياء والاساتذة بعد معاناتها من الفشل المزمن الذي يترتب عنه الاحساس بالاحباط والشعور بالنقص أمام التلاميذ مما يجعلها تنفر من المدرسة والدراسة معا ، وتضاف الى هذه الفئة التي تصفي نفسها مجموعات المتسربين - من مختلف المراحل التعليمية - الذين تطردهم المؤسسات التربوية لأنهم لم يتمكنوا من الحصول على علامات تسمح لهم بالانتقال الى المرحلة الثانوية في كل متوسطة بعد أن حددت الوزارة نسبة الانتقال التي تقدر بـ 48٪ من مجموع تلاميذ اقسام السنة التاسعة ، ان هذه النسبة القريبة من نصف مجموع التلاميذ تبدأ في التناقص تدريجيا مع مر السنين نظرا لتزايد عدد التلاميذ في مرحلة الطور الثالث من المدرسة الاساسية من جهة وقلة البناءات المدرسية من جهة ثانية نتيجة الأزمة الاقتصادية التي تعاني منها الجزائر . . . وتجدر الاشارة أن وزارة التربية والتكوين لا تحاول الاستعانة بالاساتذة الجامعيين لوضع اختبارات أو تحديد اجراءات عملية للقضاء على هذه الظاهرة لوجود هوة بين الجامعة والوزارة .

ان التاخر الدراسي اللغوي خاصة الذي يعاني منه التلاميذ بوجه عام قد يعزى إلى عدة عوامل :

أ) عوامل خلفية : 1 - وراثية كالتأخر العقلي

2 - الحالة الصحية العامة بسبب مرض مزمن أو الاصابة بحادث

3 - الاعاقة في احدى حاستي السمع أو البصر .

ب) عوامل اجتماعية : 1 - كثرة أفراد الاسرة ، انفصال الوالدين ، مشاكل عائلية . .

2 - محيطية : انحراف الاتراب ، عدم ملاءمة البيئة

3 - اعلامية : استحواذ وسائل الاعلام على أوقات فراغ التلاميذ التي تلهي الطالب عن دراسته وتنفره من المطالعة .

جـ) عوامل اقتصادية : 1- تدني المستوى الثقافي والاقتصادي للاسرة

2- قلة الوسائل الترفيهية

3- ضيق السكن

4- ارتفاع أسعار الكتب

د) عوامل تربويـــة : 1- قلة الكتب المعرفية والعلمية التي تغرى التلاميذ على المطالعة

2- تعدد اللهجات أو اللغات مما لا تسمح على التعزيز

3- اهمال الدراسة وأداء الفروض

4- اكتظاظ الاقسام ووجود مستويات غير متجانسة

5- نقص الوسائل التعليمية

6- اعتماد المدرسين على الطرق الالقائية أثناء عملية الايصال

7- قسوة الأولياء والاساتذة أثناء تربية التلاميذ

8- ضعف المستوى المعرفي والبيداغوجي لأن الغالبية من المترشحين في المعاهد التكنولوجية للتربية لم يجدوا مناصب في الشركات الوطنية التي تدفع أجورا مغرية زيادة على بعض الامتيازات لأنه "اذا كان المجتمع لا يقدر المعلمين حق قدرهم فان فان المعاهد لا تجذب سوى ضعاف التلاميذ"(1)

الفرضيات:

يحاول الباحث في هذه الدراسة الميدانية " التأخر الدراسي اللغوي لدى تلاميذ السنة التاسعة من التعليم الاساسي" قياس مدى تمكن التلاميذ من أساسيات اللغة العربية التي تحددها البرامج الدراسية بعد المداومة على الدراسة وبذل مجهودات معتبرة من قبل المعلمين والمتعلمين طيلة تسع سنوات، ثم ايجاد العوامل التي أدت الى تكوين التأخر الدراسي . وينطلق الباحث في هذه الدراسة من الفرضيات الصفرية التالية :

1- لا توجد علاقة بين الازدواج اللغوي وضعف مستوى التلاميذ لغويا . .

---

(1) عبد الرحمن عبد الله ، دور التربية العملية في تكوين المعلمين ، دار الفكر ، بيروت ، ط 1، 1975 ، ص 5 .

2- لا توجد علاقة بين ميول التلاميذ للمطالعة والضعف اللغوى

3- لا توجد علاقة بين طريقة تدريس اللغة العربية والضعف اللغوى .

وفضل الباحث استعمال صيغة الفرضية الصفرية عوض الاستدانة بصيغة الفرضية النظرية لعدة عوامل من بينها :

أ - عدم انطلاقه من نظرية محددة

ب - عدم المجازفة بالفرضية النظرية حيث سيقوم الباحث بدراسة عينة لا يتعدى تمثيلها مجتمعا أصليا (البحث يجرى في العاصمة فقط)

جـ - ملاءمة هذا الاسلوب لتطبيق الاختبارات الاحصائية لتأكيد الفرضيات الصفرية أو دحضها وتبيان العوامل التى أدت الى ذلك .

منهجية البحث

المنهج :

المنهج المتبع في هذه الدراسة الميدانية هو المنهج الوصفي لأن " البحوث الوصفية هي التي تحصل على حقائق دقيقة عن الظروف القائمة أو تستنبط علاقات هامة بين الظاهرات القائمة وتفسر معنى البيانات. تمد المربين بمعلومات عملية ومفيدة في الحال" (1) مما يسمح للمشرفين على العملية التعليمية تشخيص الظاهرة التربوية التي يتناولونها بالدراسة والاطلاع على النقائص والسلبيات التي تعيق بلوغ الاهداف التربوية المحددة من قبل البرامج المدرسية لتفاديها مستقبلا ثم اتخاذ الاجراءات العملية (تقويم مسارها . استبدال أهدافها بالمهارات السلوكية ، اعادة النظر الفاحص في محتوى البرامج ، تغيير مضمون الكتب التعليمية . .) زيادة على هذا فان البحوث الوصفية لا تتوقف عند البيانات وتبويبها ووصفها . بل الهدف المنشود والايجابي من هذه الدراسات هو تقديم تفسيرات موضوعية للمشكلة التي تعاني منها المؤسسات التعليمية حتى يتكامل الوصف والتعليل لأن العمل يعتبر ناقصا اذا اقتصر على عملية الوصف وحدها . لأن الغاية هي تحديد العوامل التي أدت الى تكوين المعضلة وتقديم الاقتراحات الملائمة .

واستعان الباحث كذلك بمنهجية الدراسات المسحية لدراسة ظاهرة " التأخر الدراسي اللغوى لدى تلاميذ السنة التاسعة من التعليم الاساسي " للاسباب التالية :

1) ان غالبية الباحثين الذين تناولوا بالدراسة المشاكل التعليمية المختلفة التي تعاني منها المدرسة عامة والتلاميذ خاصة والتي تعيق تحصيلهم وتقدمهم في مسارهم التعليمي يبدؤون أولا بملاحظة الظاهرة التربوية كما تتواجد في المجتمع ثم دراستها وتحليلها لتقديم مختلف الحلول التي يرونها مناسبة .

2) طبق الباحث اختبارات موضوعية مستنبطة من البرامج الرسمية المقررة على المؤسسات التعليمية ليتسنى له تحديد المستوى اللغوى الذى حصل عليه

---

(1) ديوبولد فان دالين ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل . مكتبة الانجلو ـ مصرية . القاهرة، 1962 - ص: 382

لتلاميذ السنة التاسعة أساسي بالمدرسة الاساسية .

3) ان المدرسة الاساسية ما زالت تعتمد كثيرا على اختبارات المقالــة (التقليدية) لتقويم وتحديد المستوى اللغوى الذى بلغه التلاميذ ، ويصعــب بواسطتها تقديم الملاحظات الموضوعية فيما يخص تحصيل المتعلمين اللغوي بالاعتماد على نظام النجاح والرسوب الحالي لأنه غير منصف "اذا اتينا الى تنظيم الامتحانات فنقول ان نظامها الحالي من حيث النجاح والرسوب.أدى الى اختلال حقيقــي في مستوى التعليم والمتعلمين والى تخلف لا يمكن لنا أن ننكره " (1) وكل ما تقوم به المدرسة يعتبر تقويما سطحيا مما جعل النجاح والرسوب فى مختلف الامتحانات لا يراعي مستوى التحصيل الفعلي لذا عمد الباحث الى وضع اختبارات موضوعية من المواد اللغوية المراد تطبيقها على المتعلمين ،لأن الاهداف التربوية من استخدام مختلف الاختبارات التى يمكن حصرها :

أ ـ اختبارات تحصيليــة

ب ـ اختبارات تشخيصية

جـ ـ اختبارات تقويميــة

فالاختبارات التحصيلية هي التى يعدها المدرسون لتطبيقها فى الفصول الــتى يشرفون عليها لمعرفة المستوى التحصيلي المكتسب من قبل المتعلمين بعد تقديم مجموعة من الدروس وغالبا ما تحتوى هذه الاختبارات على أسئلة كثيرة تشمل جزءا من البرامج المقررة وهي " التى يقصد بها الوقوف على مستوى التلميذ ومدى ما وصل اليه فى تعلم مادة معينة أو عدة مواد وما حصله منها نتيجة دراسته لها" (2) وبذلك يتسنى للمدرسين تحديد الجوانب المكتسبة التى حصل عليها التلاميــذ وتمييز الجوانب السلبية التى لم يتمكنوا من اكتسابها فيحاولون معرفة الاسباب التى أعاقت ذلك وقد يعيدون الدروس التى وجد فيها المتعلمون بعض الصعوبــات التى أعاقت عملية الاستيعاب وتجدر الاشارة أن هذه الاختبارات التحصيلية نادرة الاستعمال فى المدرسة الاساسية ،لأنها تتطلب اطلاعا واسعا وممارسة ميدانيــة

---

(1) منصور حسين ،كيف تتناول مشكلات التعليم فى المرحلة الحالية .صحيفة التربية ، العدد 2 .جانفي 1969 ـ السنة 21 .ص: 46

(2) خليفة بركات،الاختبارات والمقاييس العقلية ، مكتبة مصر ـ القاهرة ،ط2 ـ 1954 . ص: 148

وهذا ما ينقص الاساتذة في هذا الميدان الذين يعطون كل الاهمية للاختبارات التقويمية للاعتبارات :

1) طول البرنامج المقرر
2) ارهاق التلاميذ بالساعات الدراسية أسبوعيا
3) ان المفتشين يطالبون الاساتذة بتقديم البرنامج بكامله . .

كما يراعي واضعو هذه الاختبارات التحصيلية ،التقويمية ،التشخيصية . . . أن تكون شاملة للخبرات التي قدمتها المقررات الدراسية ، والتي تستهدف قياس نتائج التعلم من حيث السرعة والمهارة في الاداء والمعرفة كلها مجتمعة ويكون الهدف التربوي من تطبيقها هو تحديد مستوى التحصيل الذي بلغه التلميذ فيما أريد له تعليمه (1) وتقيس سرعة التعلم لدى التلاميذ مدى التمكن الذي بلغوه في مادة محددة ولايكون للصدفة والتخمين أي تأثير في العلامة النهائية التي يحصل عليها التلاميذ وبذلك " تقيس هذه الاختبارات مدى تحصيل التلاميذ في المدرسة في المـــواد المختلفة " (2) خاصة اذا طبق المدرسون سلم العلامات التالي :

* علامة كاملة لكل اجابة صحيحة
* لا شيء لكل بند لم يجب عنه المتعلم
* تحذف علامة كاملة على كل اجابة خاطئة . .

وهذا السلم التقويمي الموضوعي لا يعمل به الاساتذة في جميع المراحل التعليمية ، وتكون العلامة النهائية عبارة عن مجموع العلامات الموجبة والسالبة وبعد الانتهاء من عملية التقويم وتحديد المستوى اللغوي الذي بلغه المتعلمون .

لمعرفة جوانب التمكن والضعف ، يتطلب الأمر معرفة الاسباب التي جعلتهم يجدون صعوبات كبيرة التي تؤثر سلبيا في عملية الاكتساب اذا " فهدفها تحليلي اكثر منه وصفي ، اذ يقصد بها اكتشاف نقاط الضعف عند التلاميذ في المادة الدراسية التي يتعلمونها والتوقف على مدى اتقانهم للتفاصيل والجزئيات والخطوات اللازم معرفتها للسير في الدراسة بنجاح" (3) وان ابراز نواحي الضعف التي يعاني منها بعض التلاميذ أمر يسير بشرط أن تطبق الاختبارات الموضوعية والاصعب هو معرفة الاسباب

---

(1) المرجع السابق ،ص: 148 - 149
(2) محمد مصطفى زيدان ، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام ، دار الشروق جدة (السعودية) الطبعة 2 - 1983 ،ص: 74
(3) الاختبارات والمقاييس، مرجع سابق ،ص: 149

التي عرقلت عملية الاكتساب . . وما يبقى على الاساتذة الا التركيز على هذا الجانب لتحسين المستوى المعرفي باعادة الدروس والاكثار من التمارين التطبيقية المناسبة ولكن المؤسف أن المؤسسات التعليمية ما تزال تعطي كل الاهمية للامتحانات التقليدية (المقالة) التي يسهل تحضيرها باختيار سؤال واحد أو أثنين من البرنامج وهذا غير منطقي أن يقرر في مصير متعلم قضى سنوات في التعليم بالاعتماد على مقالة واحدة غير موضوعية التي أكد العلماء أنه يستحيل أن يتفق مجموعة من المصححين على منح علامة واحدة ا . .لأن كل مصحح يركز على جانب محدد ،لأن هناك من يؤكد على اتقان اللغة والثاني يهتم بالمعلومات والآخر يهتم بالخط . . .بعكس الاختبارات الموضوعية التي تتطلب الاحاطة الكاملة بالمقرر الدراسي وتحضير مجموعة كافية ومناسبة من البنود ولا تقدم للمتعلمين الا بعد توفير مجموعة من الشروط يذكر الباحث منها :

أ) تحديد الغرض من الاختبار

ب) تحديد المادة المراد اختبارها

جـ) اجابة صحيحة واحدة لكل بند من بين الثلاثة المقترحة

د) اختيار اللغة الواضحة والمناسبة

هـ) اعداد التعليمات المساعدة على الاداء

ونظرا لصعوبة تحضير مختلف الاختبارات الموضوعية حيث "يجب أن تراعى اعتبارات كثيرة عند اعداد هذه الاختبارات" (1) يذكر الباحث منها :

1 - وضوح الهدف من تطبيق الاختبار

2 - ملاءمة الاختبار

3 - مناسبة اللغة المستوى المفحوصين . .

4 - تمييز الاختبار

5 - ان يكون الاختبار موضوعيا .

1) <u>تحديد الهدف من الاختبار:</u>

قبل الشروع في اختيار البنود التي يعتمد عليها الباحث في الاختبار الذى ينوى تطبيقه . يتطلب منه تحديد الهدف التربوى الذى يرمي الى تحقيقه من وراء تطبيق

---

(1) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مرجع سابق - ص: 468

هذا الاختبار. مما يستوجب عليه ايجاد الاجابات كاملة للسؤالين التاليين :

* ما الهدف الذى أرمي اليه من وضع هذا الاختبار ؟
* هل يساعد هذا الاختبار على تحقيق ذلك ؟

وزيادة فى التأكد قد يتطلب الامر عرضه على المفتشين والاساتذة ذوى الخبرة الميدانية والكفاءة العلمية ليقدموا وجهات نظرهم نتيجة معايشتهم الطويلة للمتعلمين . وعندما يتحصل على اجابات محددة كافية يكون قد حدد الهدف التربوى من الاختبار .

2) ملاءمة الاختبار :

اذا اراد الاساتذة قياس مدى تحصيل التلاميذ فى المواد المعرفية كالتاريخ والجغرافية يتطلب منهم هذا وضع أسئلة كثيرة يجيب عنها التلاميذ بالاعتماد على ما تذكروه من الدروس التى قدمت لهم طوال السنة الدراسية .

بينما يتطلب الاختبار اللغوى لقياس مدى تمكن التلاميذ من المهارات اللغوية المستعملة فى الحياة اليومية مما يجعل الباحث يتحرى من بين أنواع الاختبارات الموضوعية أو يستعين ببعضها :

أ) الاجابة بـ صحيح أو خطأ
ب) الاختيار من متعدد
جـ) أربط المفردات أو التركيب . . .
د) وضع كلمة مناسبة (أو مرادف) مكان الفراغ . . .

وبذلك يصبح الاختبار ملائما للمادة التى ينوى الاساتذة قياس مدى تمكن التلاميذ منها .

3) مناسبة اللغة :

من بين الشروط الاساسية الواجب توافرها فى الاختبار الموضوعي مناسبة لغة الاختبار لمستوى التلاميذ العام وقيل قديما " ان فهم السؤال يعتبر نصف الجواب" فاذا

كانت اللغة المستعملة في الاختبار دون المستوى المطلوب تؤثر في النتائج النهائية لأن الاجابات جميعها تكون صحيحة اذا كانت اللغة سهلة على المختبرين ، مثلا لذا يستحسن الرجوع الى الكتب الدراسية المقررة وتحليل المضامين لتحديد المستوى اللغوى للصف المراد اختبار مستوى تحصيله .

4) تمييز الاختبار

ان الاختبار الموضوعي الذى ينوى اى باحث تطبيقه يشترط فيه أن يكون مميزا أي يفرق ويحدد مختلف المستويات التي يضمها الصف العادى : ممتازين ، متوسطين ، متأخرين دراسيا . واذا عجز الاختبار المعد لذلك على تمييز فئات التلاميذ لصف معين يكون عديم الفعالية ولا يمكن الاعتماد على النتائج التي يتحصل عليها ويتطلب الامر اعادة النظر في بنوده دون نسيان طلب المساعدة من الاختصاصيين في هذا الميدان (أساتذة الجامعة . .)

5) موضوعية الاختبار :

ان المقصود بالموضوعية هي الصفة الايجابية التي يشترط في الاختبارات امتلاكها حتى لا يكون للمقوم (المصحح) أى تأثير في العلامة النهائية التي يتحصل عليها المتعلم فالاستاذ المسرور يزيد في العلامات التي يمنحها ، والمدرس الغاضب يقلص من العلامات التي يعطيها بينما الموضوعية تسعى " ألا يتأثر بالعوامل الشخصية كآرائه وأهوائه الذاتية وميوله الفردية التي تجعله يتحيز أو يتعصب . فالموضوعية تقتضي أن نحدد قدرات الفرد كما هي موجودة فعلا لا كما نريدها أن تكون " (1) وهذا ما يتعذر تحقيقه بالاختبارات التقليدية التي يصب فيها المصحح ميوله وأفكاره السابقة ولا يتحصل المتعلم بذلك على العلامة المستحقة التي تلائم اجاباته و" كلما زادت درجة الذاتية المتضمنة في اصدار الاحكام على مستوى الآداء قلت موضوعية الاختبار" (2) بعكس الاختبارات التقليدية التي تقرر مصير المتعلمين الذين يطردون من المدرسة لأن اجاباتهم لم تلق صدى لدى المصححين ! . وهذا ما

---

(1) القياس والتجريب ، مرجع سابق - ص: 144
(2) مناهج البحث في التربية وعلم النفس . مرجع سابق - ص: 469

تتفاداه الاختبارات الموضوعية عندما " تطلب من المفحوصين اختيار استجابة واحدة من عدد الاستجابات الثلاثة تسمى اصطلاحا بالموضوعية " (1) وما يبقى على الطالب الا اختيار اجابة واحدة التي يعتقد أنها صحيحة بوضع اشارة (×) أمامها وبعد الانتهاء من الاجابة على جميع بنود الاختبار وتقديم الاستاذ الاختبار وهنا تتجلى موضوعية الاختبار حيث " لا تختلف طريقة تصحيحه من مصحح لآخر. بل تبقى الدرجة المتحصل عليها كما هي مهما اختلف المصححون " (2) وبذلك تبقى العلامة التي يتحصل عليها المتعلم واحدة لا تتغير حتى ولو صححها نفس المصحح مرات عديدة وفي أوقات متباعدة وفي ظروف غير طبيعية (منشرح ، منفعل . .) أو يقوم بتصحيحها مجموعة من الاساتذة دفعة واحدة أو بالتناوب. وهذا ما تفتقده الاختبارات التقليدية الى يستحيل أن يمنح مصححان كل على حدى ، نفس العلامة لمقالة واحدة . .

وتسييرا لعملية التقويم قد يحدد المختبر الاجابات الصحيحة للمصححين ويضع سلما للتنفيط ". حينما يوجد للاختبار مفتاح للصواب والخطأ فلا مجال لتأثير الاحكام الذاتية في تصحيحه " (3) وحاول الباحث تطبيق الاعتبارات السابقة الذكر عندما أعد الاختبارات اللغوية في المواد التالية :

1 - القراءة
2 - القدرة على الفهم
3 - القواعد
4 - الاملاء

امكانية تطبيق الاختبار:

لقد اطلع الباحث على مجموعة من الاختبارات التي وضعها الاساتذة لاختبار التلاميذ في آخر السنة الدراسية الماضية فوجدها غير مناسبة مما جعله يقدم الاختبارات التي ينوى تطبيقها الى مجموعة من الاساتذة الذين قدموا له بعض الملاحظات الايجابية مما جعل الاختبارات المراد تطبيقها في متناول أغلبية المتعلمين حيث لا يتطلب من التلاميذ بذل مجهودات تفوق قدراتهم. بل ينحصر عملهم في اختيار احدى

---

(1) القياس والتجريب. مرجع سابق - ص 55
(2) مناهج البحث في التربية وعلم النفس مرجع سابق ، ص: 469
(3) الاختبارات والمقاييس، مرجع سابق - ص: 56

الاجابات الصحيحة من بين الثلاثة المصاحبة لكل بند من بنود الاختبار بالاعتماد على ما اكتسبوه من معلومات معرفية أو الرجوع الى ثروتهم اللغوية السابقة . عدا اختبار القراءة الذى ارتأى الباحث أن يقدمه بطريقة حديثة لم يتعودوا عليها من قبل حيث حذف من النص مجموعة من المعردات (35 مفردة) ومطالبتهم بملء الفراغ بكلمات مناسبة لقياس مدى امتلاك التلميذ القدرة على الفهم واستيعاب المقرو ء .

ما راعــه الباحث أثناء وضعه الاختبار:

لقد راعى الباحث الامور التالية فى الاختبارات اللغوية :

1) أن تكون الاختبارات مناسبة لمستوى التلاميذ

2) وضع لكل اختبار هدفا محددا يقيس تحصيل التلاميذ فى مادة معينة

3) ملاءمة مفردات البنود

4) كل بند يختبر جزءا محددا من البرنامج

5) الاجابة تكون باختيار من متعدد عدا اختبار القراءة

6) ألا يكون هناك ايحاء للاجابات الصحيحة

7) تشويش وضعية الاجابات

8) البنود متقاربة من حيث الطول

9) توجد اجابة واحدة صحيحة لكل بنـد .

مصدر بنود الاختبار:

ان المصادر التى اعتمد عليها الباحث لصياغة بنود الاختبارات اللغوية التى طبقها على تلاميذ السنة التاسعه : تتمثل في :

أ) برنامج اللغة العربية المقرر من وزارة التربية الاساسية

ب) كتاب القراءة

جـ) كتاب القواعد

د) اما اختبار الرسم الاملائي المطبق فهو من وضع الباحث نظرا لعدم وجود برنامج مقرر شامل يتعرض لمختلف الصعوبات التى يعاني منها هؤلاء التلاميذ أثناء كتاباتهم .

صدق الاختبار:

المقصود بصدق الاختبار أنه يقيس حقيقة ما وضع لقياسه (1) ولقد تساءل الباحث عن مدى قدرة كل اختبار لقياس مدى تمكن التلاميذ من المواد اللغوية. وللتأكد من صدق الاختبارات التي ينوى تطبيقها. اتصل الباحث بسبعة وأربعين (47) أستاذا من أساتذة اللغة العربية في المتوسطات المتواجدة في بلدية باش جراح: متوسطة باش جراح، متوسطة حسان بن ثابت. وعرض عليهم الاختبارات الموضوعية الاربع المعدة لذلك وبعد الاطلاع عليها، قدموا للباحث مجموعة من الاقتراحات التي يرونها مناسبة (ادخال تعديلات حول صياغة بعض البنود . .) ثم عرضها عليهم مرة ثانية بعد تنفيذ بعض الاقتراحات الايجابية التي قدمت الى الباحث من طرف الاساتذة واتفق جميع الاساتذة أنها صادقة لأن كل اختبار يقيس مدى تمكن المتعلمين في مادة محددة، "لأنه، اذا لم يكن لدينا اجابة كافية بدرجة معقولة لهذا السؤال: هل الاختبار يقيس حقيقة ما وضع لقياسه، فان الاختبار سوف يكون عديم الفائدة" (2)

ثبات الاختبار:

اذا أراد الباحث أن يتأكد من ثبات الاختبار، فعليه أن يجد الاجابة الدقيقة للسؤال التالي: بأى قدر من الدقة يقيس هذه الاختبار المادة ينوى قياسها؟ والطريقة التي عمل بها الباحث هي" تجزئة الاختبار الى جزئين فقط. بحيث يتكون الجزء الأول من الدرجات الفردية للاختبار، ويتكون الجزء الثاني من الدرجات الزوجية للاختبار" (3) لأنه تعذر عليه اعادة تطبيق الاختبار مرة ثانية على التلاميذ ثم حساب معامل الارتباط بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية بالقانون التالي:

$$\text{معامل الارتباط} = \frac{\text{ن محـ س ص} - \text{محـ س} \times \text{محـ ص}}{\sqrt{(\text{ن محـ س}^2 - (\text{محـ س})^2)(\text{ن محـ ص}^2 - (\text{محـ ص})^2)}}$$

---

(1) علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشرى، مرجع سابق - ص: 549

(2) الاختبارات والمقاييس، مرجع سابق - ص: 50

(3) علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشرى، مرجع سابق - ص: 522

<u>البحث الاستطلاعي الأولي :</u>

طبق الباحث الاختبارات اللغوية التي وضعها بالرجوع الى البرامج المقررة على تلاميذ السنة التاسعة في متوسطة حي قورصو (بومرداس) وكان الهدف من اجراء البحث الاستطلاعي هو:

1) التأكد من مدى صلاحية الاختبارات .

2) تقويم بعض بنود الاختبارات بالغاء لبنود السهلة كثيرا والصعبة جدا وتعويضها ببنود مناسبة للمستوى العام .

3) تحديد الزمن الكافي لاجراء الاختبارات

4) حساب مدى ارتباط نتائج الاختبارات التي وضعها الباحث والنتائج التي تحصل عليها في المؤسسة ، وتم تطبيق الاختبارات اللغوية في الفترة الواقعة بين 7- 10 نوفمبر 1986 ،على أساس أن يقدم الاستاذ بن اختبارا واحدا في اليوم بعد الانتهاء من تقديم المقرر الدراسي اليومي حتى لا يؤثر هذا على سير البرنامج وكانت معامل الارتباط المحصل عليها بين المواد اللغوية كالتالي :

<u>1) معامل الارتباط في القراءة</u>

بعد تعويض العلامات المحصل عليها في المؤسسة والعلامات المحصل عليها في الاختبار الذي وضعه الباحث يصبح القانون كالتالي :

$$ر = \frac{1234 \times 2090 - 65660 \times 35}{\sqrt{\{(1522756)-(47726\times35)\}\{(43688100)-(105175\times35)\}}}$$

$$ر = \frac{2579060 - 2298100}{\sqrt{(1522756-1670410)(4368100-3681125)}}$$

$$ر = \frac{280960}{\sqrt{(147654)(686975)}}$$

ر = $\frac{280960}{384{,}25 \times 828{,}83}$

ر = $\frac{280960}{318477{,}93}$

ر المحسوبة : 0,88

ر المجدولة : تقع بين 0,44 و 0,41

احتمال الخطـا : 0,01

مما يؤكد على وجود معامل ارتباط ذى دلالة احصائية بين النتائج المحصل عليها من قبل التلاميذ في المتوسطة ونتائج الاختبار الموضوعي الذى وضعه الباحث فيمادة القراءة .

2) <u>معامل الارتباط في مادة القواعد :</u>

بعد تعويض العلامات المحصل عليها في المؤسسة والعلامات المحصل عليها فى اختبار القواعد الذى أعده الباحث يصبح القانون كالتالي :

ر = $\frac{2120 \times 1815 - 97230 \times 38}{\sqrt{\{4494400 - 111096 \times 38\}\{3294225 - (67829 \times 38)\}}}$

ر = $\frac{3847800 - 3694740}{\sqrt{(4494400 - 4221648)(3294225 - 2577502)}}$

ر = $\frac{153060}{\sqrt{272752 \times 716723}}$

ر = $\frac{153060}{522{,}25 \times 846{,}59}$

ر = $\frac{153060}{442131{,}63}$

ر المحسوبة : 0,35

ر المجدولة : تقع بين 0٫32 و 0٫30

احتمال الخطأ : 0٫05

حيث أن قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر المجدولة ، فان هناك ارتباطا ايجابيا ذا دلالة احصائية في القواعد .

3) معامل الارتباط في القدرة على الفهم

بعد تعويض العلامات المحصل عليها في المؤسسة والعلامات المحصل عليها في الاختبار الموضوعي الخاص بالفهم يصبح القانون كالتالي :

$$ر = \frac{2278٫5\times2100 - 125762٫5 \times 39}{\sqrt{(5191562٫25 - 139015\times39)(4410000 - 116850\times39)}}$$

$$ر = \frac{4784850 - 4904737٫5}{\sqrt{230022٫8 \times 147150}}$$

$$ر = \frac{119887٫5}{479٫60 \times 383٫6}$$

$$ر = \frac{119887٫5}{183974,56}$$

ر المحسوبة : 0٫65

ر المجدولة : تقع بين 0٫41 و 0٫39

درجة الحرية : 3 ن - 2 = 39 - 2 = 37

احتمال الخطأ : 0٫01

وبما أن قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر المجدولة ، فان هناك ارتباطا ايجابيا ذا دلالة احصائية في الفهم .

4) <u>معامل الارتباط في الرسم الاملائي :</u>

بتعويض العلامات المحصل عليها في المؤسسة والعلامات المحصل عليها في اختبار الاملاء الذى وضعه الباحث يصبح القانون كالتالي :

$$ر = \frac{2120 \times 1815 - 97230 \times 38}{\sqrt{\{111096 - (2130 \times 38)\}\{3294225 - (67829 \times 38)\}}}$$

$$ر = \frac{3847800 - 3694740}{\sqrt{(111096 - 80940)(3294225 - 2577502)}}$$

$$ر = \frac{153060}{\sqrt{30156 \times 716723}} = \frac{153060}{173,65 \times 846,59}$$

$$ر = \frac{153060}{147010}$$

ر المحسوبة = 0,96 ، ر المجدولة 0.30

ر المجدولة اذا فليس

بما أن القيمة المحصل عليها أكبر من الواحد الصحيح ، هناك علاقة ارتباط في الرسم الاملائي . قد يرجع هذا لعدم وجود مقرر دراسي كاف يلبي احتياجات المتعلمين في هذه المادة الاساسية ، والذى يستهدف تقويم الاخطاء الكثيرة التي يقع فيها التلاميذ وتعيق مسارهم التعليمي ، لأن الوزارة المعنية لم تقم بالدراسات الميدانية لتجديد مختلف الصعوبات التي تعترض مسار التلاميذ في المراحل التعليمية ولم تستغل بعضا من توصيات الدراسات الميدانية الكثيرة التي أصدرتها الجامعة ، لأن البرامج المقررة ما زالت تقترح دروسا قليلة في مادة الاملاء :

1) مراجعة كتابة همزتي الوصل والفصل . .

2) الألف اللينة في الاسماء والافعال والحروف

3) مراجعات في الاملاء . . .

بينما ضمن الباحث الاختبار الذى وضعه مجموعة من الصعوبات التي يعاني منها تلاميذ السنة التاسعة من التعليم الاساسي .

1) ثبات اختبار القراءة :

معامل ارتباط الجزء الفردى بالجزء الزوجـــي :

$$\text{ر} = \frac{8373\text{ر}5 \times 7885 - 397376 \times 356}{\sqrt{\left\{(8373\text{ر}5)^2 - 448239\text{ر}5 \times 356\right\}\left\{(7885)^2 - 393618\text{ر}5 \times 356\right\}}}$$

$$\text{ر} = \frac{66025047\text{ر}5 - 141643856}{\sqrt{(70115502\text{ر}25 - 159573262)(62173225 - 140128186)}}$$

$$\text{ر} = \frac{75618808\text{ر}5}{} = \frac{75618808\text{ر}5}{83508522\text{ر}31} = 0\text{ر}90$$

ويكون معامل ثبات اختبار القراءة الذى يقابل معامل ارتباط النصف الفردى بالنصف الزوجي = 0ر97

2) ثبات اختبار الفـهـم :

ان معامل ارتباط الجزء الفردى بالجزء الزوجي هي كالتالي :

$$\text{ر} = \frac{10338 \times 9752\text{ر}5 - 575596\text{ر}5 \times 356}{\sqrt{\left\{(10338)^2 - 896192\text{ر}25 \times 356\right\}\left\{(9752\text{ر}5)^2 - 565200\text{ر}25 \times 356\right\}}}$$

$$\text{ر} = \frac{100821345 - 204912354}{\sqrt{(212882197)(106100032\text{ر}8)}}$$

$$\text{ر} = \frac{104091009}{14590\text{ر}48 \times 10300\text{ر}48} = \frac{104 \cdot 091 \cdot 009}{150 \cdot 288 \cdot 947\text{ر}4}$$

$$\text{ر} = 0\text{ر}69$$

ويكون معامل ثبات اختبار الفهم الذى يقابل معامل ارتباط النصف الفردى بالنصف الزوجي = 0ر82

3) ثبات اختبار القواعد

ان معامل ارتباط الجزء الفردى بالجزء الزوجي

$$= \frac{8742 \times 8197{,}5 - 380926{,}75 \times 356}{\sqrt{\left\{(8742)^2 - 434110{,}5 \times 356\right\}\left\{(8197{,}5)^2 - 366157{,}5 \times 356\right\}}}$$

$$= \frac{71662545 - 135609923}{\sqrt{\left\{76422564 - 154543338\right\}\left\{67199006{,}25 - 130352070\right\}}}$$

$$= \frac{63947378}{8838{,}59 \times 7946{,}89}$$

$$= \frac{63947378}{70239302{,}49} = 0{,}91$$

أى أن معامل ثبات اختبار القواعد الذى يقابل معامل ارتباط النصف الفردى بالنصف الزوجي = 0,95

4) ثبات اختبار الاملاء

ان معامل ارتباط الجزء الفردى بالجزء الزوجي :

$$= \frac{7729 \times 6864 - 314425{,}25 \times 356}{\sqrt{\left\{(7729)^2 - 374625{,}5 \times 356\right\}\left\{(6864)^2 - 303868{,}5 \times 356\right\}}}$$

$$= \frac{53051856 - 111935389}{\sqrt{\left\{59737441 - 133366678\right\}\left\{47114496 - 108177186\right\}}}$$

$$= \frac{58883533}{8580{,}74 \times 7814{,}26}$$

$$= \frac{58883533}{67052133{,}35} = 0{,}87$$

أى أن معامل ثبات اختبار الاملاء الذى يقابل معامل ارتباط النصف الفردى بالنصف الزوجي = 0,93

التعديلات التي أدخلها الباحث على الاختبارات:

بعد تطبيق الاختبارات اللغوية تطلب الامر الغاء بعض البنود الصعبة أو الغامضة لأن الباحث وضع بنودا كثيرة :

- مجموع بنود اختبار مادة الاملاء : 63 بندا
- مجموع بنود اختبار مادة الفهم : 49 بندا
- مجموع بنود اختبار مادة القواعد : 50 بندا

ولم يبق من بنود الاختبارات الا 40 بندا في كل مادة لغوية . . . مما جعله يحذف 23 بندا في الاملاء، و 9 بنود في الفهم. و 10 بنود في القواعد لسهولة بعض البنود أو غموض بعض مفردات البنود . . . ومن بين البنود الملغاة هي كالتالي :

1) في الفهم :

1- مبادئنا لا تريم
2- هل تقرون بذلك ؟
3- أهدى العريس مهرا
4- اعطوا الـبر
5- في السيرك حيوانات مروضة
6- الصفح عند المقدرة مروءة
7- الباسل لا يهاب المنية
8- المسافر يحمل الزاد
9- الصحراء الكبرى قاحلة

2) في القواعد النحوية :

ان البنود التالية حذفها الباحث من اختبار القواعد النحوية :

1- الكسولان لن . . . . في الامتحان
- ينجحا
- ينجح
- ينجحان

2ـ علمه . . . لن ينساه

- درسٌ
- درسا
- درسٍ

3ـ قرأ الطالب الدرس . . . مرات

- خمسِ
- خمسَ
- خمسُ

4ـ أعطى الغني . . . ثوبا

- الفقيرُ
- الفقيرِ
- الفقيرَ

5ـ عاد الولد من المدرسة . . .

- مسرورٌ
- مسرورًا
- مسرورٍ

6ـ أنبأت سعيد أخاه . . . .

- قادمًا
- قادمٌ
- قادمٍ

7ـ أبوك . . . مال

- ذي
- ذا
- ذو

8ـ ما كان الصديق . . . زميله

- ليَخُنْ
- ليَخُونُ
- ليَخُونَ

<u>في الرسم الاملائي</u>: ان البنود التي الغاها الباحث من الاختبار:

1- انحنا الوزير أمام الملك
2- العامود الفقرى يشتمل على 33 فقرة
3- الطالب اصتطاع الفوز في المسابقة
4- خرج المتفائل مبتسمن
5- يضر الفلاح ياسمينا
6- المطار موجود في الدار البيضة ...
7- سمى المؤمن بأخلاقه.

<u>القـراءة</u>:

ارتأى الباحث أن يبقى نص القراءة الذى قدمه للعينة الاستطلاعية لأنه مناسب من حيث اللغة والموضوع وملاءمته لمستوى التلاميذ العام والموضوع الذى يدور حوله النص" وداع عبد الله بن عبد المطلب لزوجته آمنة بنت وهب" قبل سفره مع القافلة، وهو من تأليف عميد الادب العربي: طه حسين.

<u>تحديد زمن الاختبار</u>:

من بين الاهداف التي كان يرمي اليها الباحث من البحث الاستطلاعي هو تحديد الزمن الذى يخصصه لكل مادة لغوية. وبعد تطبيق الاختبار وحساب معدل الوقت الذى استغرقه التلاميذ للانتهاء من كل اختبار حدد الباحث الوقت اللازم لكل مادة لغوية على النحو التالي:

المـادة	عدد البنود	الزمن المحدد
القراءة	35 بندا	30 دقيقة
القدرة على الفهم	40 بندا	25 دقيقة
القواعد	40 بندا	30 دقيقة
الاملاء	40 بندا	30 دقيقة

العيـــنـــة :

عمل الباحث على تطبيق اختباراته في بلدية باش جراح التي ظهرت للـــوجود بعـد تقسيم بلدية حسين داي ، وتعتبر بلدية باش جراح من بين أحياء العاصمة الاكثـــر كثافة سكانية في العاصمة .بعد أن انتقل اليها الآف المواطنين من مختلف الجهـات من الوطن ، وينتمون الى العديد من فئات العمال (أساتذة ، تجار ، اطارات ، مواطنين ، عمـال . . .)

وأما بعض خصائص العينة فهي كالتالي :

العـدد السن	16 تلميذ 14 سنة	229 تلميذا 15 سنة	93 تلميذا 16 سنة	25 تلميذا 17 سنة	
الرسوب المدرسي	227 تلميذ لم يرسبوا	92 تلميذ رسبوا مرة واحدة	36 تلميذ رسبوا مرتين	01 تلميذ رسب ثلاث مرات	
المستوى الثقافي للاب	115 أميا	148 ابتدائي	62 متوسط	20 ثانوى	9 جامعي
المستوى الثقافي للام	184 أمية	99 ابتدائي	57 متوسط	13 ثانوى	3 جامعي
مهنـة الأب	213 عاملا	30 في مهن حرة	18 متقاعد	52 موظف	42 اطار
مهنـة الأم	276 لا يشتغلـن	49 عاملة	48 موظفة		3 اطارا

تحديد المتوسطات

سحل الباحث قائمة المتوسطات الموجودة في بلدية باش جراح بعد تقسيم البلدية الأم (حسين داى) على بطاقات ذات حجم واحد من الورق المقوى .ثم وضع جميع البطاقات في صندوق واحد وأخذ منها خمس بطاقات الأولى بطريقة عشوائية . واسفرت عملية القرعة هذه على المتوسطات التالية :

المتوسـطـات	عـدد التلاميـذ		المجموع
	الانـاث	الذكـور	
الشيخ الابراهيمي	44	34	78
حسان بن ثابـت	48	31	79
مصطفى شرشالي	47	33	80
مـايا الجديـدة	56	24	80
بـاش جـــراح	20	19	39
المجمـــوع	215	141	356

مع الاشارة أن مجموع تلاميذ السنة التاسعة أساسي بولاية الجزائر يبلغ 850 . 139 تلميذا في السنة الدراسية 86/1987 بينما يبلغ أفراد العينة 356 تلميذا .

محتويات الفصل الرابع

- عرض النتائج ومناقشتها
- تحليل النتائج
- تحليل نتائج الإختبارات
- خلاصة نتائج الاستبيان المطبق
- النتائج العامة للدراسة
- مناقشة النتائج
- تطبيقات تربوية
- الإختبارات اللغوية الموضوعية المقترحة
- خلاصة البحث

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

قدم الباحث في الفصل السابق المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية وبعد استخلاص نتائج البحث الاستطلاعي التي جعلته يطمئن الى ملاءمة أدوات القياس المستعان بها بعد ادخال تعديلات جزئية على بعض بنود الاختبارات الموضوعية المطبقة. فان الفصل هذا يتضمن عرض النتائج التي حصل عليها التلاميذ في الاختبارات اللغوية للمواد المراد قياس مدى تحصيلها والتمكن منها لدى تلاميذ السنة التاسعة أساسي وهي كما يلي :

1) اختبار في القراءة

2) اختبار في الفهم

3) اختبار في القواعد

4) اختبار في الاملاء

وتجدر الاشارة الى أن هذه الاختبارات قد طبقت على تلاميذ السنة التاسعة بعد انتهاء الاساتذة من تقديم البرنامج اللغوي المقرر من قبل الوزارة المعنية . ولحساب مدى ارتباط نتائج المواد اللغوية المحصل عليها من طرف التلاميذ في المؤسسات التعليمية والنتائج المحصل عليها في الاختبارات الموضوعية التي وضعها الباحث استعان بقانون معامل الارتباط لبيرسون

$$\text{ر} = \frac{\text{مج س ص} - \dfrac{\text{مج س} \times \text{مج ص}}{\text{ن}}}{\sqrt{\left\{\text{مج س}^2 - \dfrac{(\text{مج س})^2}{\text{ن}}\right\}\left\{\text{مج ص}^2 - \dfrac{(\text{مج ص})^2}{\text{ن}}\right\}}}$$

أولا : معامل الارتباط بين القراءة والفهم لدى تلاميذ السنة التاسعة :

ان النتائج المحصل عليها في المادتين هي كالتالي :

القراءة	القراءة$^{(2)}$	الفهم	الفهم$^{(2)}$	القراءة×الفهم
16371ر5	859041ر75	20050ر5	1183109ر25	956365ر75

$$\text{ر} = \frac{\frac{\text{20050ر5} \times \text{16371ر5}}{356} - \text{956365ر75}}{\sqrt{\left\{\frac{(\text{16371ر5})^{2}}{356} - \text{859041ر75}\right\}\left\{\frac{(\text{20050ر5})^{2}}{356} - \text{1193109ر25}\right\}}}$$

ر= 0ر41

ر المجدولة تنحصر بين 0ر14 و 0ر12

درجة الحرية = ن - 2 = 356 - 2 = 354

احتمال الخطأ = 0ر01

وحيث أن " ر " المحسوبة أكبر من قيمة " ر" المجدولة ، مما يؤكد على وجود ارتباط ايجابي ذى دلالة احصائية بين مادة القراءة والفهم .

ولحساب قيمة " ر^2" التى تمثل نسبة التباين المفسر الموجودة بين المادتين أى كلما تمكن التلميذ من مهارات القراءة (السرعة ، التحليل ، التلخيص . .) زادت قدرته على الفهم .

$$\text{ر}^2 = (\text{ر})^2 = (\text{0ر41})^2$$

$$\text{ر} = \text{0ر16}$$

وتبقى هناك مجموع الاخطاء والمتغيرات التى لم يستطع الباحث ضبطها والتحكم فيها أثناء تطبيق الاختبارات الموضوعية (الحالة النفسية للمتعلمين ، طبيعة الاختبارات ، الهدف من الاختبارات، الجو العام فى الفصل . .) والتي تحصل عليها الباحث بتطبيق القانون التالي :

$$\text{ر}^2 = 1 - (\text{ر})^2$$

$$= 1 - (\text{0ر41})^2$$

$$= \text{0ر84}$$

وهي تمثل نسبة التباين غير المفسر بين القراءة والفهم .

ثانيا : معامل الارتباط بين القراءة والقواعد لدى تلاميذ السنة التاسعة أساسي

كانت النتائج التي حصل عليها التلاميذ في مادتي القراءة والقواعد كالتالي :

القراءة	القراءة (2)	القواعد	القواعد (2)	القراءة × القواعد
16371٫50	859041٫75	16388	834816٫75	777860٫35

وبالتعويض:

$$ر = \frac{\frac{16388 \times 16371٫5}{356} - 777\,860٫35}{\sqrt{\left\{\frac{(16371٫5)^2}{356} - 859\,041٫75\right\}\left\{\frac{(16388)^2}{356} - 834\,816٫75\right\}}}$$

ر المحسوبة = 0٫26

ر المجدولة تقع بين 0٫14 و 0٫12

درجة الحرية = ن - 2 = 356 - 2 = 354

احتمال الخطأ : 0٫01

وحيث أن قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر المجدولة فان هناك ارتباطا ايجابيا ذا دلالة احصائية بين مادتي : القراءة والقواعد أي كلما تمكن التلاميذ من مهارات القراءة قلت الاخطاء النحوية التي يقعون فيها .

وتكون قيمة $ر^2$ = مربع (ر)

$ر^2 = (0٫26)^2$

$ر^2 = 0٫06$

التي تمثل نسبة التباين الموجودة بين القراءة والقواعد التي يمكن تفسيرها .

ولحساب نسبة التباين غير المفسر نقوم بما يلي :

$ر^2 = 1 - 0٫26$

$ر^2 = 0٫94$

التي تمثل مجموع الاخطاء التي لم يستطع الباحث ضبطها أثناء تطبيق الاختبار .

ثالثا : معامل الارتباط بين الفهم والقواعد لدى تلاميذ السنة التاسعة أساسي :

كانت النتائج المحصل عليها كالتالي :

الفهم	الفهم (2)	القواعد	القواعد (2)	الفهم x القواعد
20050ر5	1193109ر25	16388	834816ر75	942 129ر25

وبعملية التعويض يصبح القانون كالتالي :

$$ر = \frac{\frac{16388 \times 20050ر5}{356} - 942\ 129ر25}{\sqrt{\left\{\frac{(16388)^2}{356} - 834816ر75\right\}\left\{\frac{(20050ر5)^2}{356} - 1193109ر25\right\}}}$$

ر المحسوبة = 0ر26

ر المجدولة تنحصر بين 0ر14 و 0ر12

درجة الحرية = ن - 2 = 356 - 2 = 354

احتمال الخطا = 0ر01

وحيث أن معامل الارتباط المحسوب أكبر من قيمة "ر" المجدولة في الجداول الاحصائية. فان هناك ارتباطا ايجابيا ذا دلالة احصائية بين مادتي القواعد والفهم أي كلما تمكن التلميذ من مادة القواعد النحوية بفضل النصوص الملائمة واختيار الاساتذة التماريـن التطبيقية التي تعزز القواعد الحديثة الاكتساب بواسطة الاستماع والاستعمال الشفوي والكتابي تقل أخطاؤه اللغوية بشكل ملحوظ نتيجة قدرته على الفهم .

وتكون قيمة $ر^2$ (التباين المفسر) كالتالي :

$ر^2 = (0ر26)^2$

$ر^2 = 0ر06$

التي تمثل نسبة التباين الموجودة بين الفهم والقواعد التي يمكن تفسيرهـا .

وللحصول على نسبة التباين التى تعبر عن مجموع الاخطاء والمتغيرات التي لم يستطع الباحث ضبطها أثناء تطبيق الاختبار :

$ر^2 = 1 - (0ر26)^2$

$ر^2 = 1 - 0ر06$

$ر^2 = 0ر94$

التي تمثل نسبة التباين الموجودة بين الفهم والقواعد التي لا يمكن تفسيرها

رابعا : معامل الارتباط بين الفهم والاملاء لدى تلاميذ السنة التاسعة أساسي :

كانت العلامات المحصل عليها في المادتين كالتالي :

الفهم x الاملاء	الاملاء (2)	الاملاء	الفهم (2)	الفهم
779006ر50	578594ر25	13282	1193 109ر25	20050ر5

وبالتعويض يصبح القانون كالتالي :

$$\text{ر} = \frac{\frac{13282 \times 20050\text{ر}5}{356} - 779006\text{ر}50}{\sqrt{\left\{1193109\text{ر}25 - \frac{(20050\text{ر}5)^2}{356}\right\}\left\{578594\text{ر}25 - \frac{(13282)^2}{356}\right\}}}$$

ر المحسوبة = 0ر42

ر المجدولة (النظرية) تنحصر بين 0ر14 و 0ر12

درجة الحرية = ن - 2 = 356 - 2 = 354

احتمال الخطأ = 0ر01

وحيث أن قيمة "ر" المحسوبة أكبر من قيمة ر المجدولة فان هناك ارتباطا ايجابيا ذا دلالة احصائية بين مادتي الاملاء والفهم :

وتكون قيمة "ر" (التباين المفسر) كالتالي

$$\text{ر}^2 = (\text{ر})^2$$

$$\text{ر}^2 = (0\text{ر}42)^2 = 0\text{ر}17$$

التي تمثل نسبة التباين المفسر الموجودة بين الاملاء والفهم .

ولحساب الاخطاء والمتغيرات التي لم يستطع الباحث ضبطها .

= 1 - 0ر17

= 0ر83

التي تمثل نسبة التباين غير المفسر بين الإملاء والفهم

خامسا : معامل الارتباط بين مادتي القواعد والاملاء لدى تلاميذ السنة التاسعة اساسي :

ان العلامات التى حصل عليها التلاميذ في المادتين :

القواعد	القواعد (2)	الاملاء	الاملاء (2)	القواعد × الاملاء
16388	834 816ر75	13282	578594ر25	638 355ر25

$$ر = \frac{\frac{13282 \times 16388}{356} - 638355{,}25}{\sqrt{\left\{\frac{(16388)^2}{356} - 834\,816{,}75\right\}\left\{\frac{(13282)^2}{356} - 578594{,}25\right\}}}$$

ر = 0ر32

ر المجدولة تنحصر بين 0ر14 و 0ر12

درجة الحرية = ن - 2 = 356 - 2 = 354

احتمال الخطا = 0ر01

وبما أن قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر المجدولة ، فان هناك ارتباطا ايجابيا ذا دلالة احصائية بين مادتي القواعد والاملاء

وتكون قيمة $ر^2$ = (0ر32)^2

$ر^2$ = 0ر10

والتي تمثل نسبة التباين المفسر الموجود بين القواعد والاملاء

ولحساب مجموع الاخطاء والمتغيرات التى لم يستطع الباحث ضبطها والتحكم فيها .

= 1 - 0ر10

= 0ر90

التي تمثل نسبة التباين غير المفسر بين القواعد والإملاء.

تحليل النتائج

سادسا : معامل الارتباط بين القراءة والاملاء لدى تلاميذ السنة التاسعة أساسي :

كانت النتائج المحصل عليها كالتالي :

القراءة x الاملاء	الاملاء (2)	الاملاء	القراءة (2)	القراءة
706 405,25	578594,25	13282	859 041,75	16371,5

$$ر = \frac{\frac{13282 \times 16371,5}{356} - 706405,5}{\sqrt{\left\{859041,75 - \frac{(16371,5)^2}{356}\right\}\left\{578594,25 - \frac{(13282)^2}{356}\right\}}}$$

ر = 0,67 ، ر المجدولة 0,14

ر" المجدولة

وبما أن القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط أكبر من ر الصحيح . فلا توجد اذا علاقة ارتباط بين المادتين وقد يرجع هذا الى عدة عوامل منها :

1) أن المدرسة الاساسية ما زالت تمنح أهمية للقراءة من أجل تعلم القراءة . دون أن تحاول تنمية المهارات الخاصة بالقراءة (السرعة ، الفهم ، التلخيص . . .) كذلك فان نصوص القراءة لا تشتمل على بعض الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ أثناء الكتابة كالأخطاء النحوية ، الاملائية . .) لأن التلاميذ الذين يقرؤون مفردات في حصص القراءة مثلا ويستوعبونها جدا يسهل عليهم تذكر رسم حروفها فيما بعد خاصة اذا تدرب عليها المتعلمون وكأمثلة على ذلك (اللا مبالاة ، اللآلئ ، عبء . .) أما اذا لم يتمكنوا من فهمها ولم تعززها التمارين اللغوية فقد ينسوها بسرعة ويخطئون في رسمها ان عرضت عليهم مستقبلا وهذا ما يعاني منه التلاميذ حاليا .

2) بينت الدراسات العلمية العلاقات الموجودة بين مادتي القراءة والاملاء ، الأمر الذى لم تعمل به المدرسة الاساسية لأن كتاب القراءة يحتوى على مجموعة من الاخطاء الاملائية التي تقع عليها عيون المتعلمين طوال السنة الدراسية ، لذا فكيف نلوم التلاميذ على الاخطاء الاملائية التي يرتكبونها . . أثناء كتاباتهم ، لأن اللوم يجب أن ينصب على واضعي الكتاب الدراسي أولا ! . . وكأمثلة على ذلك (مكتضة ـ لم يستحي ـ بد أن مسيرتنا الازمة (اللازمة) . .

3) أن برنامج المدرسة الاساسية في مادة الاملاء لا يعمل على تلبية احتياجات التلاميذ ولا ينمي المهارات الكتابية ،لأن الوزارة لم تقم بأي دراسات ميدانية في هذا الميدان ، نظرا للبرنامج الهزيل المقترح على تلاميذ الطور الثالث في هذه المادة ، التي تستهدف تمكين التلاميذ من الكتابة دون ارتكاب أخطاء في رسم الكلمات ويرى الباحث بأن هذه الدروس لا تكفي لرفع مستوى التلاميذ الكتابي :

برنامج السنة السابعة	برنامج السنة الثامنة	برنامج السنة التاسعة
علامات الوقت التاء المفتوحة والمربوطة همزة الوصل كتابتها وقراءتها همزة القطع في أول الكلمة همزة القطع في وسط الكلمة همزة القطع في آخر الكلمة	كتابة همزتي الوصل والفصل الألف اللينة في الاسماء الألف اللينة في الحروف مراجعات في الاملاء . .	مراجعات في الاملاء . .

الجدول رقم : 14 يحدد دروس الاملاء لاقسام الطور الثالث

4) يتبين من الجدول السابق ان دروس الاملاء لا تتضمن مختلف الصعوبات التي تعترض تلاميذ السنة التاسعة وعلى سبيل المثال الصعوبة التي يعاني منها التلاميذ كالتمييز بين الأصوات المتشابهة كالسين والصاد .الضاد والظاء ،أو حالات كتابة لا مسين في بعض الكلمات . . .

5) ان الباحث وضع اختبارا موضوعيا في مادة الاملاء يشتمل على مختلف الصعوبات التي يعاني منها تلاميذ السنة التاسعة أساسي .

6) بينت نتائج اختبار الاملاء أن مستوى التلاميذ متدن وبلغ عتبة خطيرة يجب تداركها قبل استفحالها لأن 73٪ من مجموع أفراد العينة الذين حصلوا على علامات ضعيفة في هذه المادة متأخرين دراسيا . .ويجدون صعوبات كثيرة في هذه المادة الاساسية التي تعتبر مقياسا موضوعيا يعتمد عليه الاساتذة والباحثون لتحديد مستوى تحصيل التلاميذ لأن الذين يتحصلون على علامات سيئة في هذه المادة يتعثرون في بقية المواد العلمية والاجتماعية لأنها تكون عائقا للقراءة والكتابة . .

7) أن المدرسة لا تهتم بتدريب المتعلمين على الخط حيث يركزون على تعزيز رسم الحروف والكلمات بالنسبة للتلاميذ .

تحليل النتائج :

* ان النتائج التى حصل عليها التلاميذ فى الاختبارات اللغوية تعتبر متدنية بصفة عامة رغم السنوات التسع التى قضاها المتعلمون يتلقون المعارف بعد أن تفشى الضعف اللغوى بين صفوفهم بشكل حاد . . .

* كما بينت المعالجة الاحصائية على وجود ارتباط ايجابي ذى دلالة احصائية بين المواد اللغوية التالية :

- القراءة والفهم
- القراءة والقواعد
- الفهم والقواعد
- الفهم والاملاء
- القواعد والاملاء

بينما لا توجد علاقة ارتباط بين القراءة والاملاء . . مع الاشارة أن القراءة تعتبر الدروس الأولى التى يشرع التلاميذ فى التعود على رؤية رسم الحروف أثناء قراءاتهم وكانت قيم معامل الارتباط المحسوب والمجدول كالتالي :

المواد اللغوية	ر المحسوبة	ر المجدولة	احتمال الخطأ	نوعية الارتباط
- القراءة والفهم	0ر41	بين 14ر0و 12ر0	0ر01	ذى دلالة احصائية
- الفهم والقواعد	0ر26	= =	=	= =
- القواعد والقراءة	0ر26	= =	=	= =
- الفهم والاملاء	0ر42	= =	=	= =
- القواعد والاملاء	0ر32	= =	=	= =

الجدول رقم (15 بيين معامل الارتباط بين المواد اللغوية

وحيث أن قيم ر المحسوبة أكبر من قيم ر المجدولة فى المواد التالية :

1) القراءة والفهم = 41ر0	أكبر من القيمة المجدولة			
2) الفهم والقواعد = 26ر0	=	=	=	
3) القواعد والقراءة = 26ر0	=	=	=	
4) الفهم والاملاء = 42ر0	=	=	=	
5) القواعد والاملاء = 32ر0	=	=	=	

مما يؤكد على وجود ارتباط ايجابي ذى دلالة احصائية بين المواد اللغوية التالية :

1) القراءة والفهم

2) الفهم والقواعد

3) القواعد والقراءة

4) الفهم والاملاء

5) القواعد والاملاء

وبما أن نسب التباين المفسر الموجود بين المواد اللغوية كانت كالتالي :

أ) نسبة التباين المفسر بين القراءة والفهم = 16ر0

ب) نسبة التباين المفسر بين القراءة والقواعد = 06ر0

جـ) = = = الفهم والقواعد = 06ر0

د) = = = الفهم والاملاء = 17ر0

هـ) = = _ القواعد والاملاء = 10ر0

فان الباحث يدحض الفرضيات الصفرية التى انطلق منها فى دراسته :

1) لا توجد علاقة ارتباط بين الازدواج اللغوى والتأخر الدراسي

2) لا توجد علاقة ارتباط بين ميول التلاميذ نحو المواد الدراسية والضعف اللغوى

3) لا توجد علاقة ارتباط بين طريقة التدريس ومستوى تحصيل التلاميذ اللغوى

ويقبل الفرضيات البديلة على أساس انها فرضيات جديدة مولدة من البحث التى تصبح كالتالي :

* الفرضية الأولى البديلة

* وجود علاقة ارتباط ايجابية بين الازدواج اللغوى والتأخر الدراسي اللغوى

** الفرضية الثانية البديلة :

** وجود علاقة ارتباط عكسية بين ميول التلاميذ نحو المواد الدراسية اللغوية والضعف اللغوى

*** الفرضية الثالثة البديلة :

*** وجود علاقة ارتباط ايجابية بين طريقة تدريس اللغة العربية ومستوى تحصيل التلاميذ اللغوى

ثبات الاختبار

المقصود بثبات الاختبار أنه يعطي نفس النتائج اذا أعيد تطبيقه مرة ثانية على نفس المجموعة بعد فترة محددة بشرط الا يكتسب المختبرون معلومات ومعارف جديدة بين اجراء الاختبارين والتي قد تؤثر فى النتائج التحصيلية لدى الافراد ولتعذر استدعاء التلاميذ لاعادة تطبيق الاختبارات اللغوية مرة ثانية بعد أن منح الاساتذة البرنامج اللغوى المقرر من جهة وتقدم التلاميذ للمشاركة فى امتحان شهادة التعليم الاساسي من جهة ثانية ، الامر الذى جعل الباحث يستعين بطريقة " تجزئة الاختبار الى جزئين فقط ، بحيث يتكون الجزء الأول من الدرجات الفردية للاختبار ، ويتكون الجزء الثاني من الدرجات الثانية " (1) ثم حساب معامل الارتباط بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية بالقانون :

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مجـ س ص} - \text{مجـ س} \times \text{مجـ ص}}{\sqrt{\{\text{ن مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2\}\{\text{ن مجـ ص}^2 - (\text{مجـ ص})^2\}}}$$

وبعد الحصول على معامل الارتباط النصف الفردى بالنصف الزوجي حولت هذه القيم العددية الى معامل ثبات الاختبار بالرجوع الى الجداول الاحصائية .

(1) علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشرى ، مرجع سابق ، ص: 522

وكانت النتائج المحصل عليها كالتالي :

المواد اللغوية	معامل ارتباط الجزئين	معامل ثبات الاختبار
القراءة	0ر90	0ر95
الفهم	0ر69	0ر82
القواعد	0ر91	0ر95
الاملاء	0ر87	0ر93

صدق الاختبار:

ان الاختبار الصادق هو الاختبار الذى يقيس ما وضع لقياسه ، مما جعل الباحث يعرض الاختبارات اللغوية التي وضعها على مجموعة من المحكمين الاساتذة الذين يباشرون اعمالهم التربوية في متوسطات تقع في بلدية باش جراح والذين أكدوا للباحث أنها تقيس المواد المراد قياسها ،كذلك " فان الصلة وثيقة بين الثبات والصدق الذاتي ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار" (1)

$$\text{الصدق الذاتي للاختبار} = \sqrt{\text{معامل ثبات الاختبار}}$$

1) حساب معامل الصدق الذاتي لاختبار القراءة

فاذا كان معاكل ثبات اختبار القراءة = $\sqrt{0,95}$

فان معامل الصدق الذاتي = 0ر97

اذا فاختبار القراءة صادق لأنه يقترب من تقدير الصفة التي يهدف قياسها (2)

2) حساب معامل صدق لاختبار الفهم:

فاذا كان معامل ثبات اختبار الفهم = 0,82

فان معامل الصدق الذاتي = 0,90

= 0ر83

فيكون اختبار الفهم صادقا لأنه يقيس القدرة التي ينوى قياسها .

(1) المرجع السابق ،ص: 553

(2) المرجع السابق ،ص: 549

3) حساب معامل الصدق لاختبار القواعد

فاذا كان معامل ثبات اختبار القواعد = 0ر95

فان معامل الصدق الذاتي = 0ر97

= 0ر97

وبذلك يكون اختبار القواعد صادقا لأنه يقيس مهارات التمكن من استعمال القواعد النحوية

4) حساب معامل الصدق لاختبار الاملاء

فاذا كان معامل ثبات اختبار الاملاء = 0ر93

فان معامل الصدق الذاتي = 0ر96

= 0ر96

ويكون اختبار الاملاء صادقا عندما يقيس مهارات الكتابة دون ارتكاب أخطاء املائية و" تختلف الاختبارات في مستويات صدقها تبعا لاقترابها أو ابتعادها من تقدير تلك الصفة التي تهدف الى قياسها " (1) .

ويلخص الباحث معامل الثبات ومعامل الصدق للاختبارات اللغوية المطبقة في الجدول التالي :

المادة / المعامل	معامل الثبات	معامل الصدق
القراءة	0ر95	0ر97
الفهم	0ر82	0ر90
القواعد	0ر95	0ر97
الاملاء	0ر93	0ر96

ان ثبات اختبارات القراءة والفهم والاملاء والقواعد مرتفعة لأن معامل ثباتها قريب من الواحد الصحيح . ولكن معامل ارتباط الاملاء أكبر من الواحد الصحيح (1ر02) نظرا لعدم فعالية

(1) المرجع السابق ، ص: 549

البرنامج المقرر في هذه المادة الأساسية لأنه يشتمل على بضعة دروس لا تلبي احتياجات المتعلمين لاتقان مهارات الكتابة بينما احتوى الاختبار الموضوعي الذي وضعه الباحث على مجموع الصعوبات الاملائية التي تعترض سبيل التلاميذ في مسارهم التعليمي ابتداء من الطور الأول . .

وأكدت المعالجة الاحصائية على وجود ارتباط ذي دلالة احصائية في الاختبارات اللغوية (عدا الاملاء . .) كما بينت العلامات المحصل عليها أن مستوى التلاميذ التحصيلي في اللغةالعربية متدن وبلغ عتبة حرجة وأن الوقت حان للوزارة لتداركها والعمل بجدية للقضاء على هذه المشكلة التربوية التي تعاني منها المؤسسة التربوية ولن تتمكن من هذا الا بالاكثار من الدراسات الميدانية لايجاد الحلول الناجعة ثم عقد الملتقيات الوطنية أو الدولية والتي يحضرها الخبراء من الجامعات الغربية والعربية ليستفيد منها المكونين في المعاهد التكنولوجية للتربية - خاصة - والاساتذة المكلفين بتدريس اللغة العربية حتى يتسنى لهم الاطلاع على آخر التطورات التي بلغتها التربية التطبيقية في الميدان التعليمي ثم الشروع تدريجيا في تطبيقها داخل الاقسام التي يشرفون عليها لأنها الوسيلة الوحيدة التي قد تخرج المدرسة من الأزمة الحادة التي تعاني منها وقد يترتب عنها اعادة النظر في مضمون الكتب الدراسية وتقويم طريقة التدريس التي يطغى عليها الجانب التلقيني . .لذا يستحسن أن تتضافر الجهود بين مؤسسات التعليم (وزارة التربية والجامعة) لتقديم الاجراءات العملية التي تقلل من حدة مشكلة التأخر الدراسي وتمكن تلاميذ المدرسة الاساسية من اتقان لغتهم سماعا واستعمالا .

من بين الشروط الواجب توافرها في الاختبارات الموضوعية قدرتها على تمييز المتعلمين ، فان الاختبارات التي وضعها الباحث ميزت بين مستويات تحصيل التلاميذ حيث صنفت تلاميذ السنة التاسعة الى فئتين: متفوقين ومتأخرين دراسيا

المادة اللغوية	المتفوقون دراسيا	النسبة	المتأخرون دراسيا	النسبة
الاملاء	94	%26	262	%73
القواعد	131	%36	225	%63
القراءة	160	%44	196	%55
الفهم	265	%74ر4	91	%25ر5

الجدول رقم :(46)يبين توزيع أفراد العينة بين التفوق والتأخر

ويبدو جليا من الجدول السابق أن مجموعة كبيرة من التلاميذ ما تزال تجد صعوبات جمة في المواد اللغوية بالمقارنة مع المتفوقين لأنهم لم يتمكنوا من أساسيات اللغة رغم مداومتهم على الدراسة طيلة تسع سنوات وما يترتب عن ذلك من بذل المجهودات التي لم تأت بنتيجة تذكر. لأن نسبة المتعلمين الذين حصلوا على علامات ضعيفة في الاختبارات الموضوعية كانت كالتالي :

المادة اللغوية	مجموع التلاميذ المتأخرين	نسبة المتأخرين
الفهم	262	٪73
القراءة	225	٪63
الاملاء	196	٪55
القواعد	91	٪25

الجدول رقم : (17) يبين عدد ونسب المتأخرين دراسيا في المواد اللغوية . .

ويتبين من الجدول السابق أن نسبة المتأخرين دراسيا مرتفعة كثيرا خاصة في المواد الاساسية : الفهم والقراءة والاملاء ، حيث بلغت نسبة 73٪ من مجموع أفراد العينة والذين يجدون صعوبات عديدة في الرسم الاملائي مع الاشارة ان الدراسات الميدانية أكدت على مدى ارتباط التمكن من الرسم الاملائي والنجاح المدرسي لأن المتعلمين الذين يرتكبون الاخطاء الاملائية أثناء كتاباتهم يؤثر هذا في مسارهم التحصيلي وتساءل الباحث عن الاسباب التي جعلت المشرفين على العملية التعليمية يقفون عند تحديد دروس قليلة من القواعد الاملائية على تلاميذ هذه المرحلة منها على سبيل المثال :

- التاء المفتوحة والمربوطة
- الألف اللينة . . .
- الهمزة

وبين الاستبيان أن هناك صعوبات عديدة تعترض سبيل التلاميذ ولا يتطرق اليها البرامج الرسمية منها :

- التمييز بين السين والصاد ، الضاد والظاء ، التاء والطاء . .
- حالات كتابة لامين في الكلمات . .
- حالات كتابة التاء المربوطة بعد الألف (مبراة ، صلاة ، قضاة ، رعاة . .)

وبسبب تفشي ظاهرة تدني المستوى التحصيلي اللغوي بين فئات المتعلمين، لوجود علاقة ارتباط ايجابية بين التأخر الدراسي والمراحل التعليمية، أي كلما ارتقينا في السلم التعليمي ارتفعت نسبة المتأخرين دراسيا نظرا لتراكم الصعوبات بمرور السنين دون أن تحاول المدرسة الاساسية التقليل من حدتها بعد أن استطاعت مدارس المانيا الديمقراطية القضاء على الظاهرة بشكل أذهل بعض المربين (1) .. بفضل الدروس الاضافية التي تقدمها المدرسة الالمانية والمساعدات التربوية التي تحاول معرفة الأسباب، لأن التلاميذ الذين لم يتمكنوا من استيعاب اساسيات اللغة في الطور الأول من المدرسة فانهم يعجزون عجزا عن اتقان اللغة بعد أن تشرع البرامج في تقديم دروس القواعد (النحوية، الاملائية ..) ومما يزيد من حدة المشكلة اقحام الفرنسية في الطور الثاني والانجليزية في الطور الثالث وبذلك يزداد ويتفشى ضعفهم اللغوي والسنوات التعليمية التي يقطعونها وبالتالي يكثر الرسوب المدرسي مما جعل 38٪ من مجموع أفراد العينة يرسبون كالتالي :

* 25٪ من مجموع أفراد العينة رسبوا مرة واحدة
* 13٪ من مجموع أفراد العينة رسبوا مرتين ...
* تلميذ واحد رسب ثلاث مرات ..

من بين هؤلاء الراسبين 14٪ أعادوا السنة التاسعة . التي يمكن اعتبارها حاجزا مانعا الذي يتطلب من التلاميذ بذل الكثير من الجهد لاجتيازه والانتقال الى المرحلة الثانوية، وبتكرار الرسوب المدرسي الذي ينجم عنه تسرب فئة كبيرة بين التلاميذ لأن "نسبة التسرب المدرسي في نهاية المرحلة الابتدائية بلغت 8٪ من مجموع التلاميذ . وأكثر من 22,5٪ من مجموع الاطفال تتراوح أعمارهم ما بين 9 و 11 سنة، و28٪ من مجموع الاطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12 و 14 سنة هم أميون أصلا" (2) مما يؤكد أن نسبة كبيرة من التلاميذ لا تستمر في التعليم تسع سنوات الفترة التي تحددها المدرسة الاساسية لأن هذه النسب في ارتفاع مذهل نتيجة الأزمة الاقتصادية المفتعلة التي يحملها المشرفون مجمل الاخطاء التي يرتكبونها إزاء التلاميذ والمراهقين

---

(1) Josette jolibert, lutte contre l'echec scolaire, oppcit, p.224

(2) تقرير السياسة الوطنية للشباب، نقلا عن مجلة الوحدة، العدد 394، من 12 - 18 جانفي 1989 - ص: 48

المتسربين والمطرودين سنويا من المؤسسات التربوية يبقون في الشوارع يهيمون عرضة للانحراف في انتظار ايجاد عمل أو تربص . .

هناك مجموعة من العوامل التي جعلت مستوى التلاميذ يتدنى بشكل مخيف من بينها :

1) ان كثيرا من الاسر لم تعد تمنح أهمية تذكر لمسار تعليم الابناء نظرا لكثرة المشاكل التي تعاني منها مما ترتب عنها (قلة الاتصال بالمعلمين ،الجو غير الملائم .) لذا يصبح التلاميذ لا يعطون قيمة لدراستهم وقد يبذل بعض المتعلمين مجهودات اكثر ويتحسن مستواهم اذا شعروا بأن الاسر تشجعهم على ذلك وهذا ما اسفرت عنه الدراسة الميدانية التي قام بها مجموعة من الباحثين لأن " تلاميذا تحسن مستواهم بعد سماعهم من أوليائهم انهم يستطيعون ذلك" (1)

2) ان التلاميذ لم يعودوا يقبلون على مراجعة دروسهم وأداء فروضهم بعد خروجهم من المدرسة ويفضلون اللعب أو " الدردشة " لأن الاستبيان بين أن :

08٪ من مجموع أفراد العينة لا يراجعون دروسهم اطلاقا

11٪ = = = نادرا ما يراجعون دروسهم

58٪ = = = يراجعون دروسهم أحيانا

21٪ = = = يراجعون دروسهم

3) نظرا للطرق التعليمية التلقينية التي تعتمد عليها المؤسسات التربوية فان التلاميذ تعودوا على أخذ المعلومات والمعارف من المدرسين دون أن يحركوا ساكنا أو يبذلوا أدنى مجهود يذكر " بحيث يمكن اعتبار التعليم الذي تقدمه غير كاف ليوم الغد ، ولهذا فان مهمة الحاضر والمستقبل هي التربية الذاتية مدى الحياة" (2) ولم يدربوا على البحث والاعتماد على النفس لاستخلاص المعارف وهذا ما عجزت المدرسة في غرسه لدى التلاميذ الذين انقطعوا عن الدراسة وحاولوا دخول عالم الشغل وضعوا حدا فاصلا ونهائيا بينهم وبين الكتب بشكل نهائي . .

4) ان المدرسة لا تقوم بنشاطات تربوية ثقافية تقضي على الرتابة المملة التي يعاني منها التلاميذ طيلة وجودهم بين جدرانها ،لذا فهم يسأمون بسرعة ويقلل من استيعابهم

---

(1) صلاح الدين جوهر ،توقعات الاباء والمدرسين وأثرها في التحصيل الدراسي للتلاميذ ،صحيفة التربية ،السنة 25 ،نوفمبر 1972 العدد 1 - ص: 61

(2) سليمان حسن مصطفى ،المكتبة المدرسية ،مجلة التربية العدد 46 ،ماي 81 - ص106

مما يتطلب من المشرفين برمجتها لفائدة التلاميذ " أن نشيع في الجو المدرسي الانشطة الثقافية والعلمية والرياضية التي يتم فيها الاخذ والعطاء كي تنمي ولاء الطالب لمدرسته وأنظمتها ، وتقضي على تمرده وعصيانه" (1) وهذا ما يتعذر حدوثه في المدرسة التي تعطي كل الاهمية لنقل المعارف وتهمل الانشطة الثقافية .

5) ان وسائل الاعلام والتلفزة خاصة استحوذت على أوقات فراغ التلاميذ ، الذين أصبحوا يقضونه فيما لا ينفع وتجبرهم البقاء الساعات أمامها دون حراك " محدقين بأعينهم في الشاشة الصغيرة ، يلتهمون كل ما يشاهدونه من صور واحداث بمتعة وتركيز وانفعال" (2) نظرا للأفلام المغرية التي تسمح للمراهقين والكبار بمعايشة الابطال طيلة العرض ، وبينت الدراسة التي قام بها محمد سعيد قظام حول تأثير التلفزة في عملية التعليم "أن مجموعة من المراهقين اعترفوا له بأن التلفزيون يعطلهم عن أداء أعمالهم" (3) خاصة اذا تبين أن التلميذ الجزائري نتيجة الفراغ الثقافي الذي يعيشه (قلة الملاعب ، انعدام وجود المكتبات العمومية . .) فانه يقضي الساعات الكثيرة أمام الشاشة الصغيرة ويشاهد مختلف الافلام والمسلسلات ابتداء من فتح القناة حتى ساعة اختتامها . .

6) تعاني كثير من الاسر أزمة السكن الحادة ، مما لا يسمح للتلميذ الذي يحاول مراجعة دروسه أو اداء فروضه من ايجاد المكان الهادئ ، لكثرة أفراد الاسرة ولضيق في السكن فان اخوانه يكونون شبه حلقة على التلفزيون مما يجعل المعارف والمهارات المكتسبة في المدرسة نهارا تبقى أفكارا مجردة حتى يجعلها التطبيق بالتمارين مفهومة ملموسة ، والجدول التالي يبين عدد اخوة أفراد العينة :

عدد الاخوة		
أقل من 3 أخوة	19 تلميذا	05٪ من افراد العينة
من 4- 6 اخوة	127 تلميذا	35٪ من أفراد العينة
من 7- 9 اخوة	= 151	42٪ = =
من 10-12	= 52	14٪ = =
أكثر من 13 اخا	07 تلاميذ	01٪ = =

الجدول رقم : 18 يبين عدد اخوة أفراد العينة

(1) مرشد دبوز ، مشكلات المراهقة ، مجلة التربية ، العدد 49 . أوت 1981 - ص : 85
(2) عماد زكي ، أفلام الصور المتحركة ودورها في حياة الطفل ، مجلة العربي ، الكويت . عدد 313 ديسمبر 1984 - ص : 149
(3) محمد سعيد قظام ، التربية بين البيت والمدرسة ، مجلة التربية ، قطر . العدد 36 - 1979

7) نتيجة لعدم وجود سياسة ثقافية في الوسط الذى يعيش فيه التلميذ ، ولم يعد المسؤولون يتكلمون عن مشروع 1000 مكتبة بلدية . . واختفاء مجموعة من الكتب التي تتماشى واحتياجات تلاميذ السنة التاسعة أساسي كسلسلة "أولادنا"، " أبطالنا" " عظماء الرجال"، " مكتبة كامل كيلاني"، أو مجلة " المغامر" . . مما يجعل التلميذ لا يقبل على المطالعة بعد خروجه من المدرسة وبذلك يبقى مستواه التحصيلي متدنيا

تحليل نتائج الاختبارات

1) تحليل نتائج اختبار الفهم

ان النتائج التى حصل عليها التلاميذ فى اختبار الفهم متوسطة عموما لأن :

المتوسط العام للتلاميذ = 32ر56 من مجموع 100

متوسط الاناث = 99ر53 من مجموع 100

متوسط الذكور = 92ر49 من مجموع 100

ولحساب مدى دلالة الفروق احصائيا بين نتائج الذكور والاناث طبق الباحث اختبار " ت " لحساب دلالة الفروق بين المتوسطين (متوسط الاناث ومتوسط الذكور) المختلفين فى عدد الافراد بالمعادلة التالية :

$$ت = \frac{م_2 - م_1}{\sqrt{\left(\frac{ن_1 ع_1^2 + ن_2 ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2}\right)\left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

$$ت = \frac{53,99 - 49,92}{\sqrt{\left[\frac{(138,87)^2\ 141 + (32,11)^2 \times 215}{141 + 215 - 2}\right]\left[\frac{1}{215} + \frac{1}{141}\right]}}$$

ت = 42ر0

ت المجدولة = 59ر2

درجة الحرية = ن - 2 = 356 - 2 = 354

احتمال الخطأ = 01ر0

وبما أن ت المحسوبة أكبر من ت المجدولة هناك اذا فرق في التحصيل بين الجنسين ذو دلالة احصائية مما يؤكد أن مستوى الاناث أحسن منه عند الذكور ويرجع هذا التفوق الى :

1) أن الاناث يجدن متسعا من الوقت، رغم الاشغال الكثيرة التي يكلفن بها في البيت بعد رجوعهن من المدرسة ، لمطالعة الكتب وتصفح الجرائد والمجلات المختلفة لأن "المطالعة وسيلة من وسائل النظر في أساليب مختلفة من أساليب اللغة ، ووسيلة من وسائل تمرين الفكر على الربط بين الرموز الكتابية والمعنى ووسيلة من وسائل المعرفة ، ثم هي الى ذلك وسيلة لاطلاق السنة التلاميذ بالنطق الصحيح ووسيلة من وسائل الربط بين المواد الدراسية المختلفة" (1) مما يساعد على تنمية ثروتهن اللغوية بينما يبقى الذكور في الشوارع يهيمون . . .

2) أن الفرد بحاجة الى أن يتقن مهارات الاستعمال اللغوي ـ شفويا أو كتابيا ـ ليستخلص الافكار الرئيسية ، ولن يتمكن من هذه المهارات حتى يتلقى التدريبات الكافية في المؤسسات التربوية . . والمدرسة الجزائرية الراهنة لا تدرب المتعلمين بما فيه الكفاية حتى يتمكنو من إتقان المهارات اللغوية الاساسية . . .

3) ان الاناث أكثر تنظيما من الذكور لأنهن يقمن بأشغال البيت ويساعدن الأمهات في تحضير الطعام زيادة على مشاهدتهن التلفزة أكثر من الذكور ومع هذا كله يجدن متسعا من الوقت للمراجعة وتأدية فروضهن . . مما يجعلهن يستوعبن المقررات الدراسية . .

4) أن الاناث يبذلن مجهودات أكثر من الذكور للنجاح والتفوق في الدراسة مما يسمح للكثير منهن بالانتقال الى المراحل العليا من السلم التعليمي حتى لا يبقين حبيسات الدار في حالة فشلهن الدراسي في انتظار الزواج . .

5) أن الاناث يحاولن أن يثبتن لعائلاتهن أنهن يستطعن التفوق في الدراسة لأن بعض الاسر ما زالت ترغب أن يكون النجاح حليف الذكور لأنه سيتحمل مسؤولية مستقبلا بينما البنت فالزواج في انتظارها وهذا رغم الاشغال المنزلية التي يكلفن بها يتفوقن على الذكور الذين يفضلون التسكع في الشوارع ولا يعطون أهمية للدراسة قد يرجع هذا لأن المجتمع نفسه لم يعد يقدر الشهادات العلمية بقدر ما أصبح يعطي قيمة لذوي المال . . .

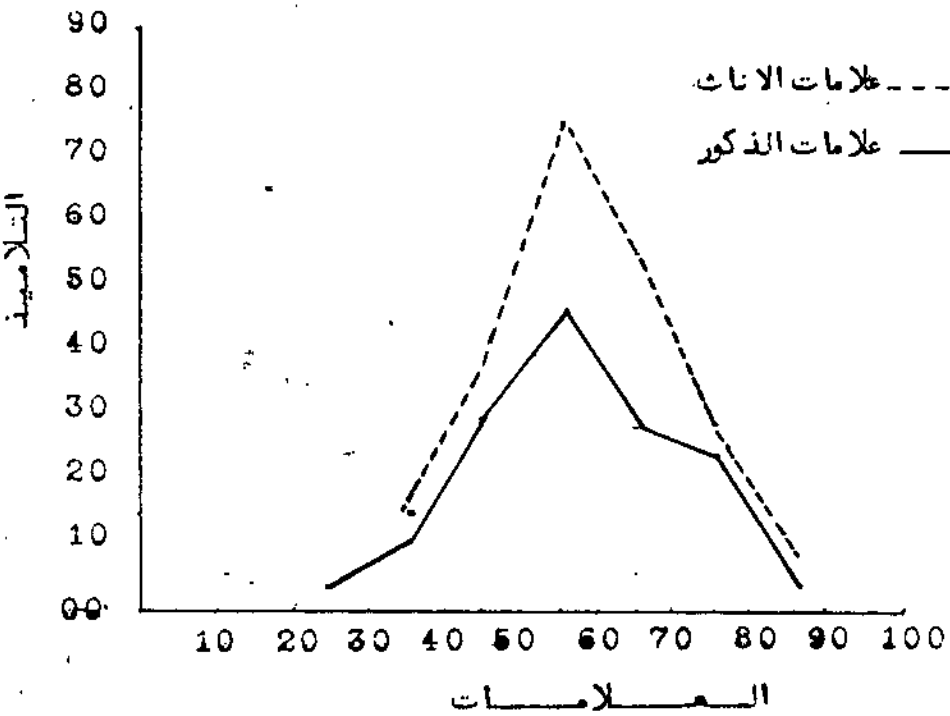
---

(1) أحمد يوسف الشيخ ، دراسات وتجارب في الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية ، والدين الاسلامي . دار مصر للطباعة ، القاهرة 1962 ـ ص: 08

6) فئة من الامهات يشجعن بناتهن لبذل المزيد من الاهتمام بالدراسة حتى يتمكن من الحصول على وظيفة ملائمة ولضمان زواج أفضل ...

7) أن الاناث أقل اثارة للفوضى في الفصل وأكثر انضباطا مما يجعلهن يستوعبن الدروس أكثر من الذكور ؛

8) تكثر الغيابات عند الذكور مما يقلل من استفادتهم للدروس المقدمة ، لأن الاناث يخفن أن يتغيبن دون علم أسرهن . . . مما يجعل الإناث يتفوقن على الذكور في استيعاب المواد اللغوية وهذا ما يبرزه الرسم البياني :



الرسم البياني (1) يبين الفارق في علامات الفهم بين الذكور والاناث

وتوزعت علامات التلاميذ في اختبار الفهم كالتالي :

المجموع	علامات الذكور	علامات الاناث	فئات العلامات
03	03	00	29 - 20
23	10	13	39 - 30
65	29	36	49 - 40
122	46	76	59 - 50
82	28	54	69 - 60
50	22	28	79 - 70
11	03	08	89 - 80
356	141	215	المجموع

الجدول رقم : 49 يبين توزيع العلامات حسب الجنس

يتجلى من الجدول والرسم البياني أن مستوى الاناث أحسن من مستوى الذكور .

ولحساب دلالة الفروق احصائيا بين الذكور والاناث فان الباحث يستعين بـ: كا² لمعرفة مدى وجود هذا الاختلاف و " كلما زاد هذا الانحراف زادت تبعا لذلك دلالة الفرق بين التكرارين : الواقعي والمتوقع وأصبح طبقا لهذه الزيادة متمايزا عن الصفر الاحصائي (1) " والمعادلة التالية تبين طريقة حساب كا² :

$$\text{كا}^2 = \text{مجـ} \frac{(\text{ت و} - \text{ت م})^2}{\text{ت م}}$$

التكرار المتوقع للاناث

التكرار المتوقع للذكور

ت.م فئة العلامات (20- 29)

الاناث: $\frac{3 \times 215}{356} = 1ر81$

$\text{كا}^2 = \frac{(1ر81 - 00)^2}{1ر81} = 1,81$

الذكور: $\frac{141 \times 3}{356} = 1ر18$

$\text{كا}^2 = \frac{(1ر18 - 3)^2}{1ر18} = 2ر80$

ت.م فئة العلامات (30- 39)

الاناث: $\frac{215 \times 23}{356} = 13ر89$

$\text{كا}^2 = \frac{(13ر89 - 13)^2}{13ر89} = 0ر05$

الذكور: $\frac{141 \times 23}{356} = 9ر10$

$\text{كا}^2 = \frac{(9ر10 - 10)^2}{9ر10} = 0,09$

ت.م فئة العلامات (40- 49)

الاناث: $\frac{215 \times 65}{356} = 39ر25$

$\text{كا}^2 = \frac{(39ر25 - 36)^2}{39ر25} = 0ر27$

الذكور: $\frac{141 \times 65}{356} = 25ر74$

$\text{كا}^2 = \frac{(25ر74 - 29)^2}{25ر74} = 0ر41$

ت.م فئة العلامات (50- 59)

الاناث: $\frac{215 \times 122}{356} = 73ر67$

$\text{كا}^2 = \frac{(73ر67 - 76)^2}{73ر67} = 0ر07$

الذكور: $\frac{141 \times 122}{356} = 48ر32$

$\text{كا}^2 = \frac{(48ر32 - 46)^2}{48ر32} = 0ر11$

ت.م فئة العلامات (60-69)

$$49,52 = \frac{215 \times 82}{356}$$

كا^2 = $\frac{(49,52-54)^2}{49,52} = 0,40$

$$32,47 = \frac{141 \times 82}{356}$$

كا^2 = $\frac{(32,47-28)^2}{32,47} = 0,61$

ت.م فئة العلامات (70-79)

$$30,19 = \frac{215 \times 50}{356}$$

كا^2 = $\frac{(30,19-28)^2}{30,19} = 0,16$

$$19,80 = \frac{141 \times 50}{356}$$

كا^2 = $\frac{(19,80-22)^2}{19,80} = 0,24$

ت.م فئة العلامات (80-89)

$$6,64 = \frac{11 \times 215}{356}$$

كا^2 = $\frac{(6,64-8)^2}{6,64} = 0,28$

$$4,35 = \frac{11 \times 141}{356}$$

كا^2 = $\frac{(4,35-3)^2}{4,35} = 0,42$

القيمة النهائية لـ كا^2 = $1,81 + 2,80 + 0,05 + 0,09 + 0,27 + 0,41 + 0,07 +$
$0,11 + 0,40 + 0,61 + 0,16 + 0,24 + 0,28 + 0,42$

كا^2 المحسوبة = 7,72 — درجة الحرية = $(1-7)(1-2) = 6$

كا^2 المجدولة = 12,6 — احتمال الخطاء = 0,05

ويستنتج من هذا أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تكرارات الذكور وتكرارات الاناث نظرا لتقارب الانجزاف ورغم أن علامات الذكور أقل من علامات الاناث.

2) تحليل نتائج القراءة:

ان العلامات التى حصل عليها التلاميذ فى اختبار القراءة هي دون المستوى المنتظر من متعلمين قضوا تسع سنوات فى المدرسة الاساسية حيث بذل التلاميذ مجهودات معتبرة دون ان يتمكنوا من المهارات الاساسية فى هذه المادة (الفهم، التحليل، الاستنتاج . .) لأن المتوسطات المحصل عليها كانت كالتالي :

2) أن التلاميذ لم يتلقوا التدريبات الكافية مما جعلهم لا يتقنون بعضا من مهارات القراءة كالسرعة في القراءة مثلا التي أصبحت تلقى رواجا كثيرا في الدول المتطورة بواسطة طرق القراءة السريعة والتي قد تمكن الفرد من قراءة حوالي 500 كلمة في الدقيقة نظرا للانفجار المعرفي الذى يعيشه العالم المتطور، وهذا النوع من القراءة لم يلق العناية اللازمة في المدارس العربية ! . .

3) ان المدرسة لم تقم بأى مجهود ايجابي لمعرفة الاسباب التي جعلتها تعجز عن غرس الميل الى المطالعة في التلاميذ لأنها" فشلت في تأدية رسالتها فلم تحبب القراءة الى الناشئة " (2) ويبين الاستبيان الذى أعده الباحث والمتعلق بمعرفة عدد الكتب التي قرأها التلاميذ خلال العطلة الصيفية أو أثناء السنة الدراسية التي اجرى فيها البحث وكانت النتائج المحصل عليها :

- 9 ٪ من مجموع أفراد العينة لم يطالعوا أى كتاب ! .
- 8 ٪ = = = طالعوا كتابا واحدا . .
- 68 ٪ = = = قرؤوا كتابين
- 06 ٪ = = = قرؤوا ثلاث كتب
- 02 ٪ = = = قرؤوا أربع كتب
- 01 ٪ = = = قرؤوا خمس كتب
- 02 ٪ = = = قرؤوا اكثر من خمس كتب

الجدول رقم : 20 يبين عدد الكتب التي طالعها التلاميذ

ويتجلى من اجابات المتعلمين أنهم لم يعودوا يقبلون على المطالعة ، مما يتعذر على الاساتذة الذين لا يملكون الوسائل التربوية وقلة تأهيلهم البيداغوجي لرفع المستوى التحصيلي اللغوى ما دامت مطالعات التلاميذ تكاد تكون منعدمة . . .
مع التنبيه ان البرامج الرسمية حددت عشرة كتب دون ان تحدد العناوين أو توفرها في المكتبات المدرسية ليتمكن المتعلمون من مطالعتها ! وتساءل الباحث عن الوسيلة التى استعانت بها الوزارة لتحديد هذا العدد من الكتب التي تطالب التلاميذ قراءتها . . . .

---

(2) أنيس فريحة ، نحو عربية ميسرة . مرجع سابق - ص : 146

4) بين الاستبيان أن البنات يتصفحن الجرائد والمجلات ويقرأن الكتب المختلفة (الادبية ، العلمية) أكثر من الذكور رغم الاشغال المنزلية (غسل الملابس، تحضير الطعام ، تنظيف البيت. .) التي يكلفن بها بعد رجوعهن من المدرسة مما جعلهن يحسن مستواهن اللغوي .

5) لم يراع واضعو النصوص في كتب القراءة احتياجات التلاميذ وميولهم لأنهم يحشون في الغالب عن نصوص لكبار الادباء مما يجعل التلاميذ يتضجرون من حصص القراءة لأنهم يعتبرونها عملا شاقا يجبرون عليه ولا يمنحهم أية لذة وأنها لا تقع في دائرة اهتمامهم" (1) ويرى الباحث بأن عدم ملاءمة النصوص واجبار التلاميذ على تقبل كل ما تتضمنه الفقرات البعيدة عن ميولهم من بين الاسباب الرئيسية التي تجعل التلاميذ لا يقبلون بكل حواسهم على هذه المادة التي ستفتح أمامهم منافذ على ثقافات العالم . .

6) ان التلاميذ لا يميلون الى المطالعة كتلاميذ الجيل السابق .لعدم ملاءمة الطرق التعليمية وقلة الكتب المغرية التي تجعل التلاميذ يقبلون عليها،دون نسيان التلفزة التي استحوذت على عقل المتعلم وعلى أوقات فراغه بما تقدمه من أفلام مسلية ومشوقة . لذا يستحسن التنسيق بين وزارة التربية والتكوين ووزارة الاعلام لتحديد أوقات البث المخصصة للتلاميذ .

7) الدور السلبي الذي تقوم به وزارة الاعلام والثقافة في عدم استيراد الكتب الثقافية والعلمية المتنوعة الملائمة لميول التلاميذ ومستويات تحصيلهم اللغوي ونضجهم وتدعيم أسعارها لتقريبها من التلاميذ ،زيادة على هذا فان المؤلفين الجزائريين لا يشجعون على التأليف نظرا للاساليب البيروقراطية المفتعلة التي يصادفونها لاصدار كتاب،مما ترتب عنه ،أن المؤلفين أصبحوا يفضلون التعاقد مع دور النشر الاجنبية بدل التعاقد مع مؤسسة وطنية ا . . .

8) هناك طرق حديثة تستعين بها مدارس الدول المتطورة لتعليم القراءة ، ولكن المدرسة الاساسية الجزائرية ما زالت تعتمد على الطرق التقليدية حيث يبقى الاساتذة "يستخدمون الضغط والعنف ،كما يتبعون الطرق الجمعية ويميلون الى اهمال الفروق الفردية في الرغبات والقدرات والأذواق ، وكلها مهمة في خلق عامل الميل الى الأدب " (2)

---

(1) B.Bettelhein, la lecture et l'enfant, éd. Robert Lafond, Paris, 1983, p.48

(2) بترنر ، الطفل ودراسة الادب ، ترجمة كاهل ماهر ، وعطية محمود هنا ، مطبعة النهضة المصرية ، القاهرة . دون تاريخ - ص: 22 و 23

ويتساءل الباحث عن الاسباب التى جعلت المدرسة الاساسية لا تستعين بالطرق الحديثة أثناء تدريس القراءة ؟

9) عدم نجاعة طريقة التكوين التى تنتهجها المعاهد التكنولوجية للتربية التى تتحمل نصيبا في تدني مستوى التلاميذ القرائي لأن " بعض الطلاب حتى فى المستوى الثانوى أو الجامعي لا يعرفون القراءة الصامتة، فاذا أرادوا قراءة كتاب أو فصل فلا بد من أن يقرأوا جهرا" (1) لأنهم لم يتلقوا التدريبات الكافية التى تجعلهم يتمكنون من اتقان هذه المهارة أثناء دراستهم أو بعد تخرجهم من المؤسسات التربوية وانخراطهم فى الحياة العملية .

10) الدور السلبي الذى تقوم به الاسر اتجاه عملية تكوين ابنها ، لانها لا تقدم له يد المساعدة مما قد يقلل من ارادته بعد أن أكدت التجربة الميدانية التي قام بها مجموعة من الباحثين وعلى رأسهم الاساتذة بروكوفر Brokever وأريكسون Arixon وهاماشيك HAMACHIC سنة 1969 " أن تلاميذا تحسن مستواهم بعد سماعهم من أوليائهم انهم يستطيعون ذلك" (2) .

11) بينت الدراسات الارتباط القوى بين القراءة والتحصيل الدراسى ، بمعنى أن التلاميذ المتمكنين من مهارات القراءة يستطيعون أن يتقدموا فى دراساتهم بعد أن يتحصلوا على المعلومات التى يحتاجون اليها بفضل قدراتهم على القراءة .

12) ندرة الكتب الوطنية المعروضة : العلمية والادبية . . التى تصدرها الجزائر سنويا رغم الامكانيات الضخمة التى تمتلكها من المطابع المجهزة بأحدث الوسائل للطباعة كمركب الرغاية مثلا ، حيث لا يجد القراء الكتب المناسبة التى تلائم ميولهم وهذا لترفية مستواهم التحصيلي وتوسيع مداركهم ، وحتى نأخذ فكرة عن العراقيل البيروقراطية المفتعلة التي يقوم بها بعض المسؤولين الذين يتصدون لنشر الثقافة فى ربوع الوطن ، يعرض الباحث احصائية المطبوعات للسنوات 1966- 1988 (3)

---

(1) حسين سليمان قورة . تعليم اللغة العربية ، مرجع سابق - ص: 100

(2) صلاح الدين جوهر . توقعات الآباء والمدرسين وأثرها فى التحصيل الدراسي للتلاميذ . صحيفة التربية ، السنة 25 . نوفمبر 1972 . العدد 1 - ص: 61

(3) المؤسسة الوطنية للكتاب ، قائمة المنشورات ، 1966 - 1988 .

السنة / الكتب	دينية	فلسفة	علوم اجتماعية	لغة ولسانيات	آداب	تاريخ	فنون وآثار	ثقافة عامة
1966	0	0	2	0	2	2	0	0
1969	2	0	3	0	4	0	0	1
1972	1	0	3	0	5	2	1	0
1976	3	1	6	1	15	7	1	0
1978	1	2	5	1	9	6	0	0
1979	2	3	10	1	13	9	1	4
1980	4	8	13	0	19	0	1	1
1984	6	5	17	1	54	14	0	1
1986	6	2	0	0	32	5	2	0
1987	9	0	6	0	3	8	0	0
1988	1	0	5	0	5	3	0	0
المجموع	35	21	70	4	161	56	6	7

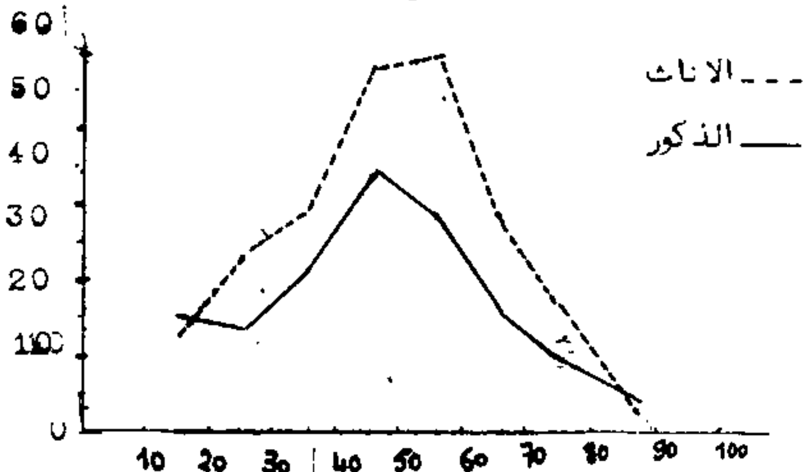
الجدول رقم : (21) يبين عدد المطبوعات المقدمة للطبع

ويتبين من الجدول السابق ان عناوين الكتب التى اصدرتها المؤسسة الوطنية للكتاب خلال 22 سنة يعتبر قليلا اذا قورن بالامكانيات المتوفرة والاعداد الكبيرة من المتعلمين زيادة على هذا فان اغلبها لا يتماشى وميول تلاميذ السنة التاسعة مما يجعلهم لا يقبلون على مطالعتها .

وما الفائدة اذا من انشاء المعاهد التكنولوجية ان لم تمكن الاساتذة من التاهيل العلمي والتربوى وتدريبهم على استعمال الوسائل السمعية البصرية التى تقضي على الرتابة . . لذا لا يتعجب الانسان .اذا أكدت الاحصائيات ـ مستقبلا ـ أن الفرد الجزائرى أصبح لا يميل الى المطالعة وأن الدقائق التى يقضيها بين دفتي كتاب قليلة جدا بالمقارنة مع الفرنسي الذى يقرأ فى المتوسط 35 دقيقة يوميا حسب استقصاء حديث(1) رغم وجود مختلف الوسائل المغرية التى تنتهجها فرنسا لتمكين المواطنين ـ هناك ـ من المطالعة . .

(1) MICHEL LOBROT, Troubles de la Langues écrites et remèdes, Les éditions ESF, 4[e] e, Paris, page 21.

(كثرة المجلات، دور النشر العديدة، مناسبة الاسعار، المكتبات المتنقلة . .) ونستخلص من هذا أن مستوى التلاميذ في مادة القراءة ما زال متدنيا ،لأن المدرسة الاساسية لا تستعين بالطرق الحديثة لتعليم القراءة زيادة على عدم ملاءمة نصوص الكتب الدراسية لذا يستحسن تقويم طرق تعليم القراءة لأن العلامات المحصل عليها في هذه المادة بالنسبة للجنسين كانت كالتالي :



الرسم البياني رقم: 2 يبين تفوق الاناث على الذكور في القراءة

ولتمييز العلامات المحصل عليها بين الجنسين وحتى نأخذ فكرة شاملة. وزعت مجمل العلامات على فئات ليسهل مقارنة النتائج المحصل عليها في كل فئة .

فئات العلامات	الاناث	الذكور	المجموع
19 - 10	13	15	28
29 - 20	23	11	34
39 - 30	29	22	51
49 - 40	49	34	83
59 - 50	50	29	79
69 - 60	30	16	46
79 - 70	18	10	28
89 - 80	03	04	07
المجموع	215	141	356

الجدول رقم: 22 يبين تكرارات علامات الجنسين في القراءة

ولحساب دلالة الفروق بين التكرارات المحصل عليها بين فئات العلامات ومادة القراءة طبقا لاختبار كا²

الاناث	الذكور

ت.م فئة العلامات (10 - 19)

الاناث:

$$\frac{28 \times 215}{356} = 16,91$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(16,91 - 13)^2}{16,91} = 0,90$$

الذكور:

$$\frac{28 \times 141}{356} = 11,08$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(11,08 - 15)^2}{11,08} = 1,39$$

ت.م فئة العلامات (20 - 29)

الاناث:

$$\frac{34 \times 215}{356} = 20,53$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(20,53 - 23)^2}{20,53} = 0,30$$

الذكور:

$$\frac{34 \times 141}{356} = 13,46$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(13,46 - 11)^2}{13,46} = 0,45$$

ت.م فئة العلامات (30 - 39)

الاناث:

$$\frac{51 \times 215}{356} = 30,80$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(30,80 - 29)^2}{30,80} = 0,10$$

الذكور:

$$\frac{51 \times 141}{356} = 20,19$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(20,19 - 22)^2}{20,19} = 0,16$$

ت.م فئة العلامات (40 - 49)

الاناث:

$$\frac{83 \times 215}{356} = 50,12$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(50,12 - 49)^2}{50,12} = 0,02$$

الذكور:

$$\frac{83 \times 141}{356} = 32,87$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(32,87 - 34)^2}{32,87} = 0,04$$

ت.م لفئة العلامات (50 - 59)

الاناث:

$$\frac{79 \times 215}{356} = 47,71$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(47,71 - 50)^2}{47,71} = 0,11$$

الذكور:

$$\frac{79 \times 141}{356} = 31,28$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(31,28 - 29)^2}{31,28} = 0,17$$

ت.م لفئة العلامات (60-69)

كا² = (27ر78 - 30)² / 27ر78 = 0,18 ؛ 27ر78 = (46 × 215) / 356

كا² = (18ر21 - 16)² / 18ر21 = 0,27 ؛ 18ر21 = (46 × 141) / 356

ت.م لفئة العلامات (70-79)

كا² = (16ر91 - 18)² / 16ر91 = 0ر07 ؛ 16ر91 = (28 × 215) / 356

كا² = (11ر08 - 10)² / 16ر91 = 0,07 ؛ 11ر08 = (28 × 141) / 356

ت.م لفئة العلامات (80-89)

كا² = (4ر22 - 3)² / 4ر22 = 0ر35 ؛ 4ر22 = (7 × 215) / 356

كا² = (2ر77 - 4)² / 2ر77 = 0,55 ؛ 2ر77 = (7 × 141) / 356

والقيمة النهائية لـ كا² = 0ر90 + 1ر39 + 0ر30 + 0ر45 + 0ر10 + 0ر16 + 0ر02 + 0ر04 +
0ر11 + 0ر17 + 0ر18 + 0ر27 0ر07 + 0ر07 + 0ر07 + 0ر35 + 0ر55

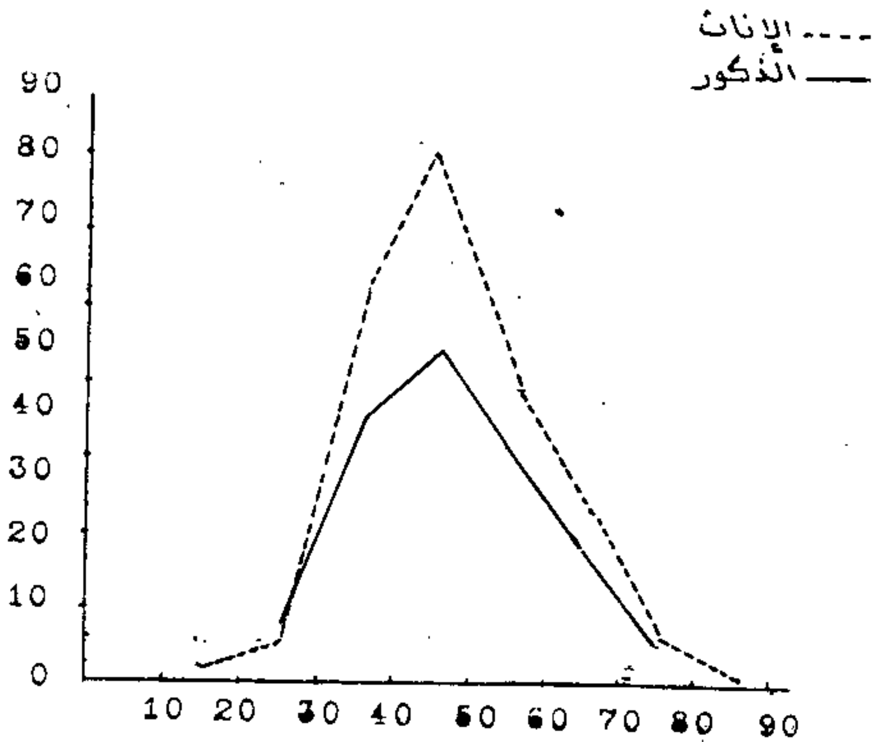
كا² المحسوبة = 5ر13

كا² المجدولة = 14ر1

درجة الحرية = (8-1) (2-1) = 7

احتمال الخطأ = 0ر05

وبما أن قيمة كا² المحسوبة 5ر13 أقل من قيمة كا² المجدولة (14ر10) ويستنتج من ذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تكرارات نتائج القراءة رغم تفـــوق الاناث على الذكور في هذه المادة .



الرسم البياني رقم : 3 الذى يبين تفوق الاناث على الذكور فى القواعد

ان هناك مجموعة من العوامل التي تعيق التلاميذ من استيعاب مادة القواعد يذكر الباحث منها على سبيل المثال :

1) أن دروس القواعد ما زالت تقدم على كونها غاية فى حد ذاتها وليست وسيلة تساعد التلاميذ على فهم المقروء وتوظيف المكتسبات اللغوية دون ارتكاب أخطاء نحوية أثناء الاستعمال الشفوى أو التحريرى ولذلك تبقى دروس القواعد مجرد " مجموعة حقائق يجب أن تدرس وتحفظ عن ظهر قلب، وليس من شك أن هذه النظرة تؤثر فى عملية تعليم اللغة وممارستها" (1) لأن البرامج الرسمية تعتبر دروس القواعد النحوية وسيلة لتقويم المقروء والمكتوب، وشتان بين الواقع والبرامج ا.. .

2) اعتماد الاساتذة على الطريقة التلقينية مما يجعل مجموعة من التلاميذ لا تشارك بفعالية اثناء حصص القواعد النحوية نظرا لاكتظاظ الاقسام ونقص تأهيل كثير من الاساتذة فى الميدانين العلمي والتربوى . وبذلك تبقى دروس القواعد مجرد دروس نظرية .

3) ان التلاميذ لا يتمكنون من توظيف مهارات دروس القواعد النحوية التي يأخذونها فى المدرسة بسبب انتشار اللهجات فى الوسط الاجتماعي الذى يعيشون فيه مما لا يساعد المتعلمين على تعزيز المكتسبات بعد تأكيد نظريات التعلم على " أن اتقان

---

(1) محمود السيد ، فى قضايا اللغة التربوية ، مرجع سابق - ص: 20

أيمهارة من المهارات التي يكتسبها الانسان فى حياته ومن بينها اللغة لا يمكن أن يتم الا بالممارسة والمران" (1) ومما يزيد من حدة المشكلة التأثير السلبي للغتين الاجنبيتين : الفرنسية والانجليزية ، الامر الذى يجبر التلاميذ على تعلم ثلاث لغات مختلفة فى نفس الوقت بقواعدها وصيغها وتراكيبها اللغوية .

4) إن أساتذة المواد الاجتماعية والعلمية لا يقدمون يد المساعدة لأساتذة اللغة العربية فيما يخص تقويم الاخطاء المختلفة (النحوية ، الصرفية ، الاملائية . .) التي يرتكبها التلاميذ أثناء استفساراتهم حول الدروس المقدمة أو أثناء اجراء الاختبارات الفصلية ، لأنهم أنفسهم يقعون فى الاخطاء العديدة وبذلك يعجزون عن تقويمها خاصة اذا كان " المدرسون للمواد المختلفة لا يحسنون لغتهم ولا يحسنون الابانة والتعليم فهم عوام فى شرحهم وتلقينهم" (2) ولو تضافرت جهود الاساتذة جميعهم قد يتم القضاء على هذه المشكلة التربوية تدريجيا .

5) أن التمارين أو التطبيقات النحوية التى تستعين بها المدرسة تركز قليلا على الجانب التحريرى وتهمل اهمالا الجانب الشفوى الذى يعزز الدروس النحوية لكثرة استعماله فى الحياة الاجتماعية لأن التلاميذ الذين يسمعون ويستعملون اللغة السليمة من الأخطاء قد يكون عاملا لتعزيز المهارات ويساعدهم ذلك على تقليص الأخطاء النحوية والصرفية خاصة أثناء القراءة ويرقي مستواهم اللغوى .

6) ينفر المتعلمون من مادة القواعد لأنها مادة تتطلب تركيز الفكر والانتباه والاعتماد على التعليل المنطقي والتحليل الفلسفي والملاحظة والموازنة والتجريد والتعميم وتعودوا على عدم بذل أى جهد فى المدرسة (3)

7) المناهج قد تكون مسؤولة الى حد كبير عن هذا الضعف فهي لا تعني بمتابعة أبواب القواعد النحوية وتعميق مفاهيمها تعميقا متدرجا على السنوات التعليمية" (4) .

(1) المرجع السابق - ص: 29
(2) أمين الخولي ، مشكلات حياتنا اللغوية ، دار المعرفة . القاهرة . ط2 ، 196 - ص: 10
(3) فن التدريس للتربية اللغوية ، مرجع سابق - ص : 751
(4) المرجع السابق - ص: 761

8) أصبحت مجموعة من تمارين القواعد النحوية عبارة عن تمارين تقيس مدى تحصيل التلاميذ فى الثروة اللغوية ! . عندما يطلب منهم ايجاد الكلمات المناسبة التى يضعونها مكان الفراغ فى تمارين القواعد النحوية وبذلك تعود وكأنها تمارين لغوية ! .

9) ان مختلف التمارين اللغوية التى تقدمها المدرسة لا تعزز بعضها البعض (القواعد الصرف، القراءة، الزاد اللغوى . .) ولماذا لا تشتمل نصوص القراءة مثلا على بعض القواعد النحوية والاملائية التى أخذها التلاميذ سابقا ويتم تعزيزها طيلة السنة الدراسية كما تشتمل تمارين القواعد على بعض الصعوبات الاملائية . . .

ولمقارنة تكرار علامات الذكور بعلامات الاناث فى مادة القواعد ولحساب مدى وجود دلالة احصائية بين فروق التكرار

فئات العلامات	الاناث	الذكور	المجموع
10 - 19	02	00	02
20 - 29	05	08	13
30 - 39	52	35	87
40 - 49	80	43	123
50 - 59	45	31	76
60 - 69	24	19	43
70 - 79	06	05	11
80 - 89	01	00	01
المجموع	215	141	356

الجدول رقم : 23 يبين العلامات لفئات التلاميذ

التكرار المتوقع للاناث — **التكرار المتوقع للذكور**

ت.م لفئة العلامات (10 - 19)

$$1.20 = \frac{215 \times 2}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(1.20 - 2)^2}{1.20} = 0.53$$

$$0.79 = \frac{141 \times 2}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(0.79 - 0)^2}{0.79} = 0.79$$

ت.م لفئة العلامات (20 - 29)

$$7.85 = \frac{215 \times 13}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(7.85 - 5)^2}{7.85} = 1.03$$

$$5.14 = \frac{141 \times 13}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(5.14 - 8)^2}{5.14} = 1.59$$

ت.م لفئة العلامات (30 - 39)

$$52.54 = \frac{87 \times 215}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(52.54 - 52)^2}{52.54} = 0.00$$

$$34.45 = \frac{87 \times 141}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(34.45 - 35)^2}{34.45} = 0.00$$

ت.م لفئة العلامات (40 - 49)

$$74.28 = \frac{123 \times 215}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(74.28 - 80)^2}{74.28} = 0.44$$

$$48.71 = \frac{123 \times 141}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(48.71 - 43)^2}{48.71} = 0.67$$

ت.م لفئة العلامات (50 - 59)

$$45.89 = \frac{76 \times 215}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(45.89 - 45)^2}{45.89} = 0.02$$

$$30.10 = \frac{76 \times 141}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(30.10 - 31)^2}{30.10} = 0.03$$

ت.م لفئة العلامات (60 - 69)

ت.م لفئة العلامات (60-69)

$$25{,}96 = \frac{43 \times 215}{356} \qquad 17{,}03 = \frac{43 \times 141}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(25{,}96-24)^2}{25{,}96} = 0{,}15 \qquad \text{كا}^2 = \frac{(17{,}03-19)^2}{17{,}03} = 0{,}23$$

ت.م لفئة العلامات (70-79)

$$6{,}64 = \frac{11 \times 215}{356} \qquad 4{,}35 = \frac{11 \times 141}{356}$$

$$\text{كا}^2 = \frac{(6{,}64-6)^2}{6{,}64} = 0{,}06 \qquad \text{كا}^2 = \frac{(4{,}35-5)^2}{4{,}35} = 0{,}10$$

ت.م لفئة العلامات (80-89)

$$\frac{215 \times 1}{356} = \frac{(0{,}60-1)^2}{0{,}60} \qquad \text{كا}^2 = 0{,}26$$

النتيجة النهائية لـ $\text{كا}^2 = 0{,}53 + 0{,}79 + 1{,}03 + 1{,}59 + 0{,}44 + 0{,}67 + 0{,}02 + 0{,}03 + 0{,}15 + 0{,}23 + 0{,}06 + 0{,}10 + 0{,}26 = 5{,}9$

كا^2 = المحسوبة = 5,9

كا^2 = المجدولة = 14,1

درجة الحرية = (8 - 1) (2 - 1) = 7

احتمال الخطأ = 0,05

وبما أن قيمة كا^2 المحسوبة أقل من قيمة كا^2 المجدولة فلا توجد فروق في التكرارات ذات دلالة احصائية بين الجنسين في مادة القواعد رغم تفوق الاناث الطفيف على الذكور في التحصيل .

4) تحليل نتائج اختبار الاملاء :

ان النتائج التي حصل عليها التلاميذ في هذه المادة ضعيفة اذا ما قورنت ببقية المواد اللغوية وكانت المتوسطات كالتالي :

- المتوسط العام للتلاميذ = $\frac{13282}{356} = 37{,}30$ من مجموع 100

ان النتائج التي حصل عليها التلاميذ في اختبار الرسم الاملائي ضعيفة جدا اذا ما قورنت بنتائج بقية المواد اللغوية. وقد يرجع هذا الضعف الى الاسباب التالية :

1) ان المدرسة الاساسية لا تمنح أهمية كبيرة لحصص الخط في السنوات الأولى، ولا يتلقى المتعلمون التدريب الكافي الذى يمكنهم من الرسم الصحيح للكلمات.
وبذلك لا يتعود التلاميذ على رسم المفردات اللغوية رسما صحيحا منذ البداية.
وبما أنه يكتب دون أن يركز أو يعتني بما يكتب فقد تتعزز الاخطاء في ذاكرته...

2) نظرا لقلة اهتمام المدرسة بتنمية مهارات الاستماع فان التلاميذ يجدون صعوبات عديدة للتمييز بين الاصوات القريبة التشابه (السين والصاد، الفاء والثاء، التاء والطاء، الضاد والظاء، القاف والكاف...)

3) تدني مستوى التلاميذ في مادة القراءة، نظرا لعدم ملاءمة الطرق المستعان بـ في المدرسة لأن دروس القراءة تقدم بنفس الرتابة المملة . بعد أن بينت الدراسات العلمية العلاقة الايجابية بين القراءة والاملاء (1)

4) قلة مطالعات التلاميذ الأدبية لأن المدرسة عجزت عن تنمية الميل الى المطالعة في التلاميذ مما أثر في تحصيلهم اللغوى نتيجة استحواذ التلفزة على أوقات الفراغ.

5) أصبح الاساتذة يشكون من الظاهرة التي بدأت تتفشى بين مجموعة من المتعلمين الذين أصبحوا لا يعطون أهمية للدراسة لأنهم :

- يكثرون الحركة والشغب في الاقسام
- لا يراجعون دروسهم
- لا يؤدون الفروض المدرسية ..

6) لم تضع البرامج الرسمية برنامجا شاملا لمادة الاملاء يتدرج في الصعوبة ابتداء من السنة أولى حتى السنة التاسعة أساسي.

7) ظهرت الى الوجود كثير من الاخطاء الاملائية، أثناء تعميم عملية تعريب المحيط والوثائق الادارية وكأن الاخطاء مقصودة من أولئك الذين يعارضون تعميم التعريب، مما يجعل الاخطاء تنتقل الى المتعلمين لكثرة مشاهداتهم وكأمثلة على ذلك (تنضيف الملابس، الخوروج، الاطلص، الحضر السعيد، الانتقاظة، الدار البيضة ...)

---

(1) M. LOBROT, troubles de la langue écrite et remèdes, opp cit, page 131

8) نظرا لعدم تأهيل المدرسين تربويا فانهم لا يطبقون أنواع الاملاء المختلفة تماشيا ومستوى تحصيل التلاميذ في هذه المادة .

الاملاء المنقول ،الاملاء المنظور ،الاملاء المسموع .

9) أكدت الدراسة الميدانية التي قام بها ف.باشر(1) F.BACHER بأن هناك علاقة ارتباط قوية بين النتائج المحصل عليها في الاملاء والنجاح المدرسي العام . ومع هذا لم يخصص المبرمجون الوقت الكافي لتقويم مستوى التلاميذ في هذه المادة الاساسية والجدول التالي يبين علامات الجنسين :

فئات العلامات	الاناث	الذكور	المجموع
09 - 0	03	03	06
19 - 10	14	16	30
29 - 20	38	28	66
39 - 30	35	36	71
49 - 40	57	33	90
59 - 50	33	13	46
69 - 60	26	07	33
79 - 70	06	04	10
89 - 80	03	01	04
المجموع	215	141	356

الجدول رقم : 24 يبين فئات العلامات في الاملاء

ولحساب مدى اختلاف التكرار المشاهد عن التكرار المتوقع يستعين الباحث بمعادلة كا ^{2} :

(1) M. Lubrot troubles de la langue écrite et remedes ,

opp cit,page 133

الاناث | **الذكور**

ت.م لفئة العلامات (0 - 10)

الاناث

$$3,62 = \frac{6 \times 215}{356}$$

كا^2 = $\frac{(3,62-3)^2}{3,62} = 0,10$

الذكور

$$2,37 = \frac{6 \times 141}{356}$$

كا^2 = $\frac{(2,37-3)^2}{2,37} = 0,17$

ت.م لفئة العلامات (10 - 19)

الاناث

$$18,11 = \frac{30 \times 215}{356}$$

كا^2 = $\frac{(18,11-14)^2}{18,11} = 0,93$

الذكور

$$11,88 = \frac{30 \times 141}{356}$$

كا^2 = $\frac{(11,88-16)^2}{11,88} = 1,43$

ت.م لفئة العلامات (20 - 29)

الاناث

$$42,87 = \frac{71 \times 215}{356}$$

كا^2 = $\frac{(42,87-35)^2}{42,87} = 1,44$

الذكور

$$28,12 = \frac{71 \times 141}{356}$$

كا^2 = $\frac{(28,12-36)^2}{28,12} = 2,21$

ت.م لفئة العلامات (30 - 39)

الاناث

$$54,35 = \frac{90 \times 215}{356}$$

كا^2 = $\frac{(54,35-57)^2}{54,35} = 0,13$

الذكور

$$35,64 = \frac{90 \times 141}{356}$$

كا^2 = $\frac{(35,64-33)^2}{35,64} = 0,19$

ت.م لفئة العلامات (40 - 49)

الاناث

$$27,78 = \frac{46 \times 215}{356}$$

كا^2 = $\frac{(27,78-33)^2}{27,78} = 0,98$

الذكور

$$18,21 = \frac{46 \times 141}{356}$$

كا^2 = $\frac{(18,21-13)^2}{18,21} = 1,49$

ت.م لفئة العلامات (50 - 59)

19ر92 = (33 × 215) / 356

13ر07 = (33 × 141) / 356

كا^2 = (19ر92 - 26)^2 / 19ر92 = 1ر85

كا^2 = (13ر07 - 07)^2 / 13ر07 = 2ر82

ت.م لفئة العلامات (60 - 69)

6ر03 = (10 × 215) / 356

3ر96 = (10 × 141) / 356

كا^2 = (6ر03 - 06)^2 / 6ر03 = 0,00

كا^2 = (3ر96 - 04)^2 / 3ر96 = 0,00

ت.م لفئة العلامات (70 - 79)

2ر41 = (4 × 215) / 356

1ر58 = (4 × 141) / 356

كا^2 = (2ر41 - 03)^2 / 2ر41 = 0ر14

كا^2 = (1ر58 - 01)^2 / 1ر53 = 0ر21

النتيجة النهائية لـ كا^2 = 0ر10 + 0ر17 + 0ر93 + 0ر93 + 1ر43 + 1ر44 + 2ر21 + 0ر13
0ر19 + 0ر98 + 1ر49 + 1ر85 + 2ر82 + 0ر14 + 0ر21

كا^2 المحسوبة = 14ر09

كا^2 المجدولة = 15ر50

درجة الحريـة = (9 - 1) (2 - 1) = 8

احتمال الخطأ = 0ر05

وبما أن قيمة كا^2 المحسوبة أقل من قيمة كا^2 المجدولة فلا توجد فروق فى التكرارات ذات دلالة احصائية بين الجنسين فى مادة الاملاء وهذا رغم تفوق الاناث على الذكور من حيث التحصيل .

خلاصة نتائج الاستبيان المطبق :

ان ارتفاع نسبة المتمدرسين نتيجة "ديمقراطية التعليم" التى تنتهجها الجزائر والـتى سمحت لـ 6.476080 تلميذا بالالتحاق بالمدرسة ومتابعة التعليم فى المراحـــل

التعليمية : الاساسية والثانوية (1) قد أثر سلبيا على نوعية التعليم داخل الصفوف الدراسية مما ترك " نتائج وخيمة على جودة التعليم تظهر في اكتظاظ الاقسام التي يتجاوز بعضها 50 تلميذا " (2) وترتب عن هذا وجود فئة كبيرة من التلاميذ تجد صعوبات جمة لاكتساب المعارف والخبرات المحددة من قبل المبرمجين وتحصل على علامات متدنية في اختبارات آخر السنة . مما لا يسمح لها بالانتقال الى المرحلة الثانوية لأن الوزارة المعنية تحدد مسبقا نسبة المنتقلين سنويا تماشيا والامكانيات المتوفرة من المقاعد المدرسية الأمر الذى يجعل المدرسة الاساسية تطرد أكثر من 500000 تلميذ (3) كل آخر سنة دراسية يضافون الى قائمة البطالين نظرا لقلة مراكز التكوين المهني فهم في الشوارع يتسكعون طوال السنة وقد يجرهم هذا للانحراف والاجرام نتيجة كثرة المغريات التي يعيشون بينها والتي لا يتمكنون من اشباعها أو الحصول عليها (الملابس، التنقل ، . .) لأنهم لا يملكون النقود الكافية . .

ان نسبة كبيرة من تلاميذ السنة التاسعة تعيد السنة الدراسية والتي تقدر بـ 30,02 من مجموع التلاميذ المسجلين بهذه السنة من التعليم الاساسي (4) نتيجة ضعف تحصيلها الدراسي الذى تفشى بين أوساط التلاميذ والذى بدأ يقلق بشكل حاد الاساتذة والأولياء ولا يخفى أن ضعف مستوى التعليم وانخفاض نوعيته كان نتيجة مباشرة للحلول غير الجذرية التي وجهت بها مشكلة تعميم التعليم الابتدائي والمؤسف أن المسؤولين على المنظومة التربوية لم يعيروا أدنى اهتمام للنداءات العديدة التي أطلقتها بعض المؤسسات الثقافية والتوصيات السياسية لاتخاذ الاجراءات العملية للحد من هذه الظاهرة ولكن الوضعية بقيت على حالها، ويرى الباحث بأنها تزداد تدنيا اذا لم يشرع المشرفون على العملية التربوية بالدراسات الميدانية لمعرفة العوامل التي أدت الى ذلك وايقاف تفشيها بين المتعلمين ،لأن الفشل الذى يعاني منه التلاميذ يجب اعتباره فشل المدرسة في أداء مهامها التربوية وليس فشل التلميذ (6)

---

(1) وزارة التربية والتكوين،المديرية الفرعية للاحصائيات ، ماى 1988 - ص: 02

(2) تقرير اللجنة الوطنية المكلفة بتحضير المؤتمر الخامس للحزب ، سبتمبر 83 - ص: 22

(3) جريدة المجاهد اليومية ، العدد 7170 ، 3 جويلية 88 - ص: 04

(4) بيانات احصائية . مرجع سابق - ص : 52

(5) l'échec scolaire,opp cit,page 34.

ان المنهاج الدراسي هو مجموع الخبرات والمعارف النظرية التي تهدف المدرسة ايصالها الى المتعلمين ولكن واضعي المناهج لم يختاروا المواقف الملائمة التى تبرز فيها العناية بدوافع التلاميذ وميولهم واستعداداتهم وخبراتهم" (1) .لأن المناهج تحدد من قبل لجنة وزارية دون مراعاة الكفاءة والخبرة الميدانية .أو متكونة من المفتشين العامين دون مشاركة الاساتذة المعنيين بتجسيدها ميدانيا والذين يعملون فى مناطق مختلفة : ساحلية ، جبلية ، صحراوية . . . والتى تمتاز بمستويات ثقافية واقتصادية متباينة مما يجعلها تؤثر سلبا فى عملية الاكتساب وهذا " رغم سياسة التوازن الجهوى التى أقرتها القيادة السياسية فان ثمة فروقا ما زالت قائمة بين مختلف الولايات عموما وبين المدينة والريف خصوصا فى ميدان التعليم" (2) لذا كانت الاهداف التى تحاول المناهج اكسابها للتلاميذ أهدافا عامة يصعب التأكد من مدى تمكن التلاميذ منها ، وكأمثلة على ذلك قدرة التلاميذ على أن :

أ)- يقرؤوا قراءة سليمة

ب)- يفهموا المقروء . . .

فان البرامج الرسمية لم تبين نوع القراءة التى يتدرب عليها التلاميذ حتى يتمكنوا منها . لأنها تضع أهدافا عامة غير محددة بدقة وكان من الاحسن - وهذا لفائدة الجميع - لو وضعت فى شكل مهارات سلوكية يتدرب عليها المتعلمون حتى يتقنوها وتحدد بالصيغ التالية :

أ)- أن يقرؤوا دون ارتكاب أخطاء نحوية

ب)- أن يقرؤوا بدون ارتكاب أخطاء صرفية

ج)- أن يقرؤوا مع مراعاة علامات الوقف .

أما فيما يخص فهم المقروء فان الهدف غير محدد بدقة هل المقصود به أن يفهم التراكيب اللغوية ، أو يفهم المفردات التى يتضمنها النص وكان من الافضل لو صيغت فى شكل مهارات :

أ)أن يقرأ مع فهم المفردات اللغوية

---

(1) تطوير مناهج تعليم القراءة ، مرجع سابق - ص: 86

(2) اللجنة الوطنية المكلفة بتحضير المؤتمر السادس للحزب ، جويلية 83 - ص: 92

ب) أن يقرأ بفهم الافكار الجزئيـــة

جـ) أن يقرأ بفهم الفكرة العامـة

ويصعب ايجاد الاسباب التي جعلت وزارات التربية في العالم العربي تعمل بالاهداف العامة بدل المهارات اللغوية خاصة بعد أن استطاع باحث عربي (1) تحديد مجموعة من المهارات اللغوية في المواد التالية :

1)	المهارات اللغوية في	مادة التعبير		50	مهارة
2)	المهارات اللغوية في	مادة القراءة		64	=
3)	=	=	= الاملاء	30	=
4)	=	=	= المحفوظات	30	=
5)	=	=	= القواعد	34	=
6)	=	=	= الاستماع	19	=

(حسن الاصغاء ، استخلاص الفكرة العامة من الحديث . . .)

وما تزال المدرسة الاساسية لا تعطي أهمية تذكر لتنمية مهارات الاستماع لدى الناشئة مما يجعل كثيرا من التلاميذ يجدون صعوبات للتمييز بين الاصوات المتشابهة (س،ص ث،ف ـ ض،ظ ـ ت،ط) لأن المشرفين في الوزارة لم يبرمجوا ندوات شعرية أو أدبيـة تلقى فيها قصائد شعرية أو تسرد عليهم قصص أدبية من قبل الادباء بلغة سليمــة وأسلوب أخاذ يستحوذ على عقول التلاميذ ويجعلهم يعيشون أوقاتا ممتعة في رحاب الأدب وان تعذر هذا فيمكن الاستعانة بمسجلة لاسماعهم مقتطفات من الاذاعة الجزائر بصوت شاعر الثورة الجزائرية الأخاذ ويحاولون تقليده بعد استيعاب الأبيات. . .

ان التلاميذ يبذلون مجهودات كبيرة لتعلم أساسيات القراءة والكتابة . وتحملهم المدرسة دائما مسؤولية عدم تمكنهم من اتقان ذلك . دون أن يحاول المسؤولون معرفة الاسبــاب التي أعاقت ذلك ؟ الامر الذى يجعل فئة من التلاميذ يتسربون من المدرسة الاساسية وهم لا يحسنون بعضا من مهارات القراءة والكتابة . ويبين الاختبار الذى وضعه الباحـث

---

(1) محمد صلاح الدين مجاور، دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية، الكويـت . دار القلم 1974 .

أن فئة من التلاميذ يجدون صعوبات كثيرة في هذه المادة هم كالتالي :

*7 ٪ من مجموع أفراد العينة حصلوا على علامة دون 20 من مجموع 100

*9 ٪ = = = = = دون 30 = = =

*14 ٪ = = = = = دون 40 = = =

*23 ٪ = = = = = دون 50 = = =

الجدول رقم 24 يبين نسبة المتأخرين دارسيا في القراءة

ويتبين أن 53 ٪ من مجموع أفراد العينة هم متأخرون دراسيا في مادة القراءة . بعد أن قضى التلاميذ تسع سنوات في المدرسة التي عجزت أن تمكنهم من أساسيات هذه المادة الأساسية.

كما أبرز الاختبار في الرسم الاملائي أن مجموعة كبيرة ـ كذلك ـ تجد صعوبات في مادة الاملاء والتي توزع كالتالي :

*01 ٪ من مجموع أفراد العينة حصلوا على علامات دون 10 من مجموع 100

*08 ٪ = = = = = دون 20 = = =

*185 ٪ = = = = = دون 30 = = =

*189 ٪ = = = = = دون 40 = = =

*252 ٪ = = = = = دون 50 = = =

الجدول رقم (25) يبين نسبة المتأخرين دراسيا في الاملاء

ويبدو من الجدول السابق أن 73 ٪ من مجموع أفراد العينة لم يتمكنوا من اتقان مهارات الاملاء لقلة دروس الاملاء المقترحة وعدم اهتمام الاساتذة بأنواع الاملاء . .

ان الغالبية من التلاميذ تستعمل اللهجة العامية نظرا لانتشارها في البيت والشارع والمدرسة ، ولكونهم لم يتلقوا التدريبات المناسبة والكافية التي تجعلهم يتقنون مهارات الاستعمال ، زيادة على هذا فان المدرسة لم تغرس فيهم حب المطالعة لأنهم ينفرون منها ، ويبين الاستبيان الذي قدمه الباحث للتلاميذ والمتعلق بعدد الكتب التي قرأها

التلاميذ خلال العطلة الصيفية أو أثناء السنة الدراسية وكانت النتائج كالتالي :

أ) 12٪ من مجموع أفراد العينة لم يطالعوا كتابا واحدا . .

ب) 08٪ من مجموع أفراد العينة طالعوا كتابا واحدا فقط

جـ) 68٪ = = = = طالعوا كتابين . .

د) 06٪ = = = = طالعوا ثلاث كتب

هـ) 02٪ = = = = طالعوا أربع كتب

و) 01٪ = = = = طالعوا خمس كتب أو اكثر .

ولقد حددت البرامج الرسمية عشرة كتب كحد أدنى يجب على التلاميذ مطالعتها . . ويتساءل الباحث عن الوسيلة التى اعتمدت عليها البرامج لتحديد هذا الرقم؟

ونظرا لعدم تنمية الميل الى المطالعة فى التلاميذ ابتداء من الطورين الأول والثاني فلماذا لا تفتح المؤسسات التعليمية المكتبات المدرسية أمام التلاميذ حتى يتدربوا تدريجيا على تصفح الكتب ثم مطالعتها ، ولكن للأسف تبقى موصدة طوال أيام السنة الدراسية ، دون أن ننسى ارتفاع أسعار الكتب بصفة عامة . . .

مما يتعذر على الأولياء شراء الكتب لقلة الأجور الزهيدة التى يتقاضونها مع المقارنة بالاسعار المرتفعة . . .

ان البرامج الرسمية تعترف بأنها تحاول العمل بالمبادىء التربوية والنظريات الحديثة : " ففي هذه المرحلة تبرز علامات النضج الجسمي والانفعالي والعقلي وتبدأ القدرات الخاصة فى الظهور ويتسع مجال الانتباه الارادى ويزداد الخيال خصوبة ويظهر الاستعداد للتفكير المنطقي المجرد ، كما تتنوع الحاجات وتتعدد الاهتمامات وتتسع دائرة الاتصال" (1) وتبقى هذه النتائج على صفحات منهاج اللغة العربية ، لأن واضعي النصوص لا يعملون على تحسينها ميدانيا لأنهم يحددون نصوصا للتلاميذ الذين تتنوع حاجاتهم واهتماماتهم ، ولا يرجعون الى اقتراحات الدراسات الجامعية فى هذا الشأن ، أو يقومون هم أنفسهم - واضعو النصوص - بدراسات ميدانية لتحديد ميول التلاميذ فى المطالعة ولابراز الجوانب الايجابية لتدعيمها ومعرفة الجوانب السلبية التى تعيق المتعلمين

(1) منهاج اللغة العربية ، المديرية الفرعية للمواقيت والبرامج والمناهج ، مرجع سابق .ص: 1

حيث يجدون صعوبات لاستيعابها لتعديلها أو تفاديها مستقبلا مما يجعل المؤسسات التربوية في أمس الحاجة الى " بحوث حديثة تحدد ميول الطلاب في مراحل التعليم المختلفة" (1) الامر الذى لم يعمل به المشرفون على العملية التربوية حتى يقبل التلاميذ على التعليم بكل حواسهم ويستفيد الوطن من جميع طاقات أبنائه فى مختلف الاختصاصات، ولن يتأتى هذا الا بعد اعادة الاعتبار الى مهنة التعليم التى لم يعد المجتمع يقدرها . حق تقديرها ، بعد أن اصبحت لا تستقطب الا المتخرجين الذين لم يتمكنوا من ايجاد مناصب فى المؤسسات الوطنية التى تغدق الاجور والامتيازات العديدة بمقارنتها مع الأجور " الزهيدة " التى يتقاضاها المدرسون ..

النتائج العامة للدراسة

توصل الباحث فى هذه الدراسة الميدانية الى النتائج التالية :

1) وجود علاقة ارتباط ايجابية بين الازدواج اللغوى والتأخر الدراسي

2) وجود علاقة ارتباط عكسية بين ميول التلاميذ نحو المواد الدراسية اللغوية والضعف اللغوى

3) وجود علاقة ارتباط ايجابية بين طريقة تدريس اللغة العربية ومستوى تحصيل التلاميذ اللغوى

4) أكدت الدراسة الميدانية " التأخر الدراسي اللغوى لدى تلاميذ السنة التاسعة أساسي" على وجود نسبة 54٪ من مجموع أفراد العينة متأخرين دراسيا فى المواد اللغوية

المادة	المتأخرون دراسيا	النسبة
الاملاء	262	٪73
القواعد	225	٪63
القراءة	196	٪55
الفهم	91	٪25

---

(1) تطوير مناهج تعليم القراءة، مرجع سابق - ص: 79

5) ان نسبة 73٪ من مجموع أفراد العينة تجد الصعوبات العديدة وغير متمكنة من مهارات الرسم الاملائي ومع ذلك فان المدرسة الاساسية لا تعطي أهمية لهذه المادة التي أكدت الدراسات العلمية على الارتباط الايجابي بين التمكن في هذه المادة بالنجاح الدراسي العام، مما يؤكد أن البرامج لا تلبي احتياجات المتعلمين لانها لم تعتمد على دراسة ميدانية .

6) نتيجة لتفشي ظاهرة الضعف اللغوي بين التلاميذ فان 35٪ من مجموع أفراد العينة رسبوا أثناء مسارهم التعليمي :

* 25٪ من مجموع أفراد العينة رسبوا مرة واحدة
* 10٪ من مجموع أفراد العينة رسبوا مرتين
* 01 تلميذ واحد رسب ثلاث مرات
* من بين هؤلاء الراسبين 14٪ من مجموع أفراد العينة أعادوا السنة التاسعة ! . . .

7) من بين العوامل التي أدت الى تدني مستوى تحصيل التلاميذ اللغوي قلة اهتمامهم بالدراسة : مراجعة الدروس وأداء الفروض حيث بين الاستبيان أن :

08٪ من مجموع أفراد العينة لا يراجعون دروسهم
11٪ = = = = نادرا ما يراجعون دروسهم.
58٪ = = = = يراجعون دروسهم احيانا
21٪ = = = = يراجعون دروسهم يوميا

8) ان الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ في المواد اللغوية حسب التكرارات كالتالي :

الفهـــــم

الترتيب	التكرار	الجملة الاصليـــة	الاجابة الصحيحة باختيار المرادف
01	230	أصيب الطالب بالارق	أصيب الطالب بالصحو (ليلا)
02	221	ان حياة الدعة لا تصلح	ان حياة النعيم لا تصلح
03	211	كان العرب روادا	كان العرب أوائـل
04	207	الاذعان للاوامر فى الجيش	الانصياع للأوامر فى الجيش
05	191	تجلت المشاكل	ظهرت المشاكل
06	184	اقتفاء الاثر من أعمال القناص	متابعة الاثر من أعمال القناص
07	179	اشترى الرجل يراعا	اشترى الرجل قـلما
08	167	الجاهل يفكر بسذاجة	الجاهل يفكر ببساطة
09	164	أثقل الاملاق ممشاها	أثقل الفقر مشاها
10	138	هذا أمر جلـي	هذا أمـر واضـح
11	137	الرجل يتحمل الطوى	الرجل يتحمل الجوع
12	125	قحطت البادية قديما	أجدبت البادية قديما
13	125	أقبل البعل ومعه الجيران	أقبل الزوج ومعه الجيران
14	125	الرجل يضرم النـار	الرجل يشعل النار
15	122	الانسان يقنط أحيانا	الانسان ييأس أحيانا
16	114	الفراعنة حنطوا موتاهم	الفراعنة حفظوا موتاهم
17	110	يكد الأب من أجل لقمة العيش	يتعب الاب من أجل لقمة العيش
18	109	شرب الفلاح ماء زلالا	شرب الفلاح ماء عذبا
19	106	اسمعوا وعـوا	اسمعوا وافهمـوا
20	103	ان الصعوبات تتضاءل أمام ثقل العزيمـة	ان الصعوبات تتناقص أمام ثقل العزيمـة
21	98	الفارس الباسل فى المعركة	الفارس الشجاع فى المعركة
22	91	شاهد حادثا ذريعا	شاهد حادثا مهولا
23	83	نبتاع احتياجاتنا من السوق	نشترى احتياجاتنا من السوق
24	73	أترك المجـد التليـد	أترك المجـد القديـم

الترتيب	التكرار	الجملة الاصلية	الاجابة الصحيحة باختيار المرادف
25	72	سفينة الصحراء تتحمل الظمأ	سفينة الصحراء تتحمل العطش
26	71	العاقل يشاطر أخاه	العاقل يشارك أخاه
27	60	لم أر قطا قط	لم أر قطا أبدا
28	59	هو بحاجة ماسة الى الكتاب	هو بحاجة ملحة الى الكتاب
29	52	أقبل عاهل القوم	أقبل كبير القوم
30	51	هذا المرهم يفيد العليل	هذا المرهم يفيد المريض
31	47	غرداية تكتنفها أسوار	غرداية تحيط بها أسوار
32	44	ان السخاء من صفات العرب	ان الكرم من صفات العرب
33	43	الراسب يرجع كاسفا	الراسب يرجع حزينا
34	39	ان بيت الله الحرام يؤمه المؤمنون	ان بيت الله الحرام يزوره المؤمنون
35	37	هل تقرون بذلك ؟	هل تعترفون بذلك
36	27	يهرع رجال المطافئ الى مكان الحادث	يسرع رجال المطافئ الى مكان الحادث
37	21	هذا أمر لا يجدي	هذا أمر لا ينفع
38	21	العب مع أترابك	العب مع من هم في سنك
39	20	تقام المباهج في المناسبات	تقام الحفلات في المناسبات
40	19	هذا رسم نموذجي	هذا رسم مثالي

الجدول رقم (26) يبين تكرار الصعوبات في الفهم .

الإمــــلاء

الترتيب	التكرار	الجملة الخاطئة	الجملة الصائبة	عنوان الدرس
01	349	أدعو لنا ربك يستجب لنا	أدع لنا ربك يستجب لنا	البناء في الفعل الناقص
02	345	منفضوا التصاميم مضربون	منفذو التصاميم مضربون	التمييز بين ض و ذ
03	323	وجوه يومئذ ناظرة الى ربها ناضرة	وجوه يومئذ ناضرة الى ربها ناظرة	التمييز بين ض و ظ
04	314	خرج الكفو منتصرا	خرج الكفء منتصرا	الهمزة في آخر الكلمة
05	310	يضرب المثل بأمانة السموأل	يضرب المثل بأمانة السموءل	الهمزة بعد ساكن
06	304	معلموا المدرسة أكفاء	معلمو المدرسة أكفاء	اضافة الجمع المذكر السالم
07	300	و ءد البنات من جهل الجاهلية	وأد البناء من جهل الجاهلية	الهمزة بعد متحرك وسط الكلمة
08	293	ظل المسافر طريقه وسط الفلاة	ضل المسافر طريقه وسط الفلاة	التمييز بين ض و ظ
09	292	واذا الموأودة سئلت	واذا الموؤودة سئلت	الهمزة بعد ساكن
10	273	لم يمضي وقت على خروجه	لم يمض وقت على خروجه	جزم الفعل الناقص
11	267	تدنوا الباخرة من المرسى	تدنو الباخرة من المرسى	واو الجماعة في الافعال
12	256	النافق الجامعي بالعاصمة	النفق الجامعي بالعاصمة	المــد
13	251	تمتلؤ الحافلة بالمسافرين	تمتلئ الحافلة بالمسافرين	الهمزة بعد كسر
14	248	الطالبات يلبسن المئازر	الطالبات يلبسن المآزر	الهمزة بعد
15	234	نزور مكة انشاء الله	نزور مكة ان شاء الله	انشاء ≠ ان شاء
16	234	التلاميذ اللذين نجحوا في الامتحان	التلاميذ الذين نجحوا في الامتحان	اسم الموصول
17	225	الحض السعيد من نصيبه	الحظ السعيد من نصيبه	التمييز بين ض و ظ
18	221	انضروا الى هذه القاطرة	انظروا الى هذه القاطرة	= = =
19	221	ايقامة الصلاة وايتاء الزكاة	اقامة الصلاة وايتاء الزكاة	
20	219	اللوحة الضائة معطلة	اللوحة المضاءة معطلة	الهمزة بعد ساكن
21	214	الممحاة بجانب المطفئة	الممحاة بجانب المطفأة	الهمزة وسط الكلمة
22	213	بقي الشيخ مشتة الانتباه	بقي الشيخ مشتت الانتباه	التاء الأصلية في الكلمة

الترتيب	التكرار	الجملة الخاطئة	الجملة الصحيحة	عنوان الدرس
23	206	حرم الله الربي على المسلمين	حرم الله الربا على المسلمين	الالف الممدودة والمقصورة في الاسماء
24	201	الجنديان الذان يحرسان الثكنة	الجنديان اللذان يحرسان الثكنة	الاسم الموصول
25	195	يطالع الاساتذة المجالات العلمية	يطالع الاساتذة المجلات العلمية	المد في الكلمات
26	191	نمي الطفل نمو طبيعيا	نما الطفل نموا طبيعيا	الالف الممدودة والمقصورة في الافعال
27	189	نجي الصياد من الغرق	نجا الصياد من الغرق	= = =
28	185	نزل الغزات بشاطي سيدي فرج	نزل الغزاة بشاطئ سيدي فرج	كتابة التاء مربوطة بعد الألف
29	183	قسم الاضائة بالتلفزة	قسم الاضاءة بالتلفزة	الهمزة بعد ساكن
30	179	دعي المؤمن ربه	دعا المؤمن ربه	الالف الممدودة في آخر الكلمة
31	179	من طلب العلى سهر الليالي	من طلب العلا سهر الليالي	الالف المقصور في آخر الكلمة
32	166	رجع الرعات من المرعى	رجع الرعاة من المرعى	التاء المفتوحة بعد الالف
33	148	أيها الناس البحر من وراءكم	أيها الناس البحر من ورائكم	الهمزة المكسورة وسط الكلمة
34	145	حدث ذالك في الماضي	حدث ذلك في الماضي	أسماء الاشارة
35	136	الطالب يطلب ستفسارا	الطالب يطلب استفسارا	همزة الوصل
36	120	رجعو من سوق الفلاح	رجعوا من سوق الفلاح	واو الجماعة في الافعال بعده ألف
37	119	كوننا جمعية رياضية	كونا جمعية رياضية	التضعيف
38	103	انحدرت من العين عبرت	انحدرت من العين عبرة	التاء المربوطة
39	102	عصير اليمون شراب منعش	عصير الليمون شراب منعش	حالات كتابة لامين في الكلمة
40	91	يقف الاستاذ على المسطبة	يقف الاستاذ على المصطبة	التمييز بين س و ص

الجدول رقم (27) يبين تكرار الصعوبات في الاملاء

القـــواعـــد

الترتيب	التكرار	الكلمة المراد اعرابها ( )	الصواب	عنوان الدرس
01	247	نحن (حاملون) راية القرآن	نحن حاملوا راية القرآن	اضافة جمع المذكر السالم
02	244	ان (منفذ وا) القرارات مجتمعون	ان منفذى القرارات مجتمعون	اضافة اسمان في حالة جمع المذكر السالم
03	243	من يصنع المعروف (ينال) جزاءه	من يصنع المعروف ينلْ جزاءه	جواب الشرط
04	226	أينما (تذهب) يتبعك ظلك	اينما تذهب يتبعك ظلك	فعل الشرط
05	222	أيها الرجل (قي) نفسك	أيها الرجل ق نفسك	الامر من اللفيف المفروق
06	215	لم يرجع أحمد من السوق (بعد)	لم يرجع أحمد من السوق بعدُ	المبني والمعرب
07	218	ذهب الاساتذة (أمس)	ذهب الاساتذة أمسِ	= =
08	213	ماكان المجتهد (ليهمل دروسه (اعراب اللام)	مكان المحتهد ليهمل اللام لام الجحود	لام الجحود
09	211	تجول ابن الحارس (ورفاقه)	تجول ابن الحارس ورفاقُه	الاضافة (ثانية)
10	203	لماذ تهملون نصائح (أوليائكم)	لماذ تهملون نصائح أوليائكم	= =
11	195	فتش في حقيبته لأن فيها (أدواته)	فتش في حقيبته لأن فيها أدواته	اسم أن المؤخر
12	194	من يزرع الريح (يحصد) العاصفة	من يزرع الريح يحصدِ العاصفة	الشرط
13	191	الواجهات (اللواتي) توجد في العاصمة	الواجهات التي توجد في العاصمة	اسم الموصول
14	186	ألستم سكان حي (المحمدية)	الستم سكان حي المحمديةِ	الاضافة
15	173	لم (يسعى) في طلب الرزق	لم يسع في طلب الرزق	جزم الفعل الناقص
16	167	أعجبني الطفل (لباسه)	أعجبني الطفل لباسُه	البدل
17	159	كان في الطائرة (مسافر.ن)	كان في الطائرة مسافرون	اسم كان المؤخر
18	159	سمعا وطاعة (سمعا مفعول ..)	سمعا وطاعة (سمعا مفعول مطلق	مفعول مطلق
19	154	انما يخشى الله من عباده (العلماء)	انما يخشى الله من عباده العلماءُ	الفاعل
20	154	رأيت في الشركة (الموظفات)	رأيت في الشركة الموظفات	جمع المؤنث السالم

الترتيب	التكرار	الكلمة المراد اعرابها ( )	الصـــواب	عنوان الـدرس
21	154	(أهلا) وسهـلا	اعراب أهلا : مفعول به	مفعول بـه
22	153	نجح في امتحان البكالوريـــا (المجـد)	نجح في امتحان البكالوريا المجد	الفاعل المفصول عن الفعـل .
23	147	أكرمت أمس (معلمـات)	أكرمت أمس معلمـاتٍ	جمع المؤنث السالم المنصوب
24	140	الأشجار في حديقة التجارب (عـاليـة	الأشجار في حديـقـة التجارب عـاليةٌ	الخبر المفصول عن المبتدأ
25	140	المرضى لا (يمارسوا) الرياضة	المرضى لا يمارسون الرياضة	لا النافيـة
26	138	قمنا في القسم و(دخول) المعلم	قمنا في القسم ودخولَ المعلم	المفعول معـه (واو المصاحبة)
27	137	خرجت أنا و(أحمد) الى الفناء	خرجت أنا وأحمدُ الى الفناء	الفـاعـل
28	133	لم (يدنوا) الطفل من النار	لم يدنُ الطفل من النار	جزم الفعل المعتل
29	132	ان حافلات النقل (متوفرة)	ان حافلات النقل متوفرةٌ	خبر ان المفصول عن اسمها
30	129	ان مطالعة الكتب العلميـة (مفيـدة)	ان مطالعة الكتب العلمية مفيـدةٌ	خبر ان المفصول عن اسمـها
31	127	لا (تلوموني) على تأخري	لا تلمني على تأخري	جزم فعل الاجوف
32	123	أقبل المتفرجون (ليشاهدون) المقابلة	أقبل المتفرجون ليشاهدوا المقابلة	نصب المضارع بأن مضمر بعد لام التعليل
33	119	اسماعيل وعلي يمارسان في الهواء (الرياضـة)	اسماعيل وعلي يمارسان في الهواء الطلق الرياضةَ	المفعول بـه
34	100	أنبأني عيسى أخاه (قادم)	أنبأني عيسى أخاه قادمًا	الافعال الناصبة لثلاثة مفاعل
35	95	طارت الطيور الا (طير)	طارت الطيور الا طيرا	الاستثنـاء
36	92	أقبل فصل الشتاء (منذرا) ؟	اعراب منذرا : حال	الحـال
37	75	احترم (والديك) أيها التلميذ	احترم والدَيْك أيها التلميذ	المثنى

الترتيب	التكرار	الكلمة المراد اعرابها	الصواب	عنوان الدرس
38	75	عاد المريض (و) هو معافى	اعراب الواو: واو الحال	الحال
39	71	دخل التلميذ القسم حافظا (درسه).	دخل التلميذ القسم حافظا درسه.	اسم الفاعل
46	51	ان (الممرضات) يؤدين واجبهن.	ان الممرضات يؤدين واجبهن.	نصب جمع المؤنث السالم.

الجدول رقم (28) يبين الاخطاء التي وقع فيها التلاميذ.

ومن الجداول السابقة يتبين ان مستوى التلاميذ اللغوى متدنيا لانهم لم يوفقوا لايجاد الاجابات الصحيحة في كل (الفهم، القواعد، الاملاء...) قد يعود الى عدم نجاعة الطريقة المستعملة بها اثناء التدريس وقلة تدريب المتعلمين بشكل كاف في مختلف الحصص زيادة على كونهم لم يتعرضوا الى هذه الصعوبات في القراءة التي تعتبر الوسيلة أكثر تأثيرا لتعزيز اساسيات اللغة في الذاكرة لان التلاميذ يستعملون بالحواس الثلاث. العين واللسان والاذن

9) من بين الأسباب التي جعلت التلاميذ يتأخرون دراسيا في اللغة، قلة مطالعاتهم للكتب (الادبية والعلمية..) بعد أن عجزت المدرسة في غرس الميل الى المطالعة في نفوسهم وأصبحوا لا يقبلون عليها حيث بينت نتائج الاستبيان أن :

12٪ من مجموع أفراد العينة لم يطالعوا أى كتاب..
08٪ = = = = قرؤوا كتابا واحدا..
68٪ = = = = قرؤوا كتابين....:
08٪ = = = = قرؤوا ثلاث كتب...

الجدول رقم: (29) يبين نسب التلاميذ الذين تقل مطالعاتهم

10) من بين الوسائل التي جعلت التلاميذ ينفرون من المطالعة وتدني مستواهم اللغوى استحواذ التلفزة على أوقات فراغ المتعلمين بما يقدمه من أفلام مغرية وسهرات راقصة ورسوم متحركة مسلية وأكد الاستقصاء الذى قام به محمد سعيد قطام بأن التلاميذ" اعترفوا بأن التلفزيون يعطلهم عن أداء أعمالهم المدرسية" (1) كما بين الاستقصاء الذى قدمه الباحث أن 82٪ من مجموع أفراد العينة تطيل المكوث أمام التلفزة...

---

(1) محمد سعيد قطام، التلفزيون والتربية. مجلة التربية (قطر)، العدد 33. ديسمبر 78 ص: 43

11) أن مستوى الاناث عموما أحسن من مستوى الذكور في المواد اللغوية لأن الاناث يعطين اهتماما للدراسة ويبذلن مجهودات أكثر من الذكور في المدرسة أو في البيت رغم الأشغال التي يقمن بها بعد رجوعهن من الدراسة (تحضير الطعام، مساعدة الأم في أشغال البيت. . .)

12) نظرا لاحتياجات المدرسة الجزائرية الى معلمين وأساتذة بأعداد كبيرة تم الغاء مدارس ترشيح المعلمين سنة 1971 واستبدالها بالمعاهد التكنولوجية للتربية التي تمكنت من جزأرة سلك التعليم الأساسي ولكنها بالمقابل ساعدت كثيرا على تفشي ظاهرة تدني مستوى التلاميذ اللغوى لأنها كانت توظف أغلبية المترشحين الذين يتقدمون للمسابقة بعد أن عجزوا عن ايجاد مناصب في مؤسسات اقتصادية. وتضمهم الى أسرة التعليم في فترة وجيزة وبذلك يستحيل تكوين " معلمين عصريين مؤهلين تأهيلا مناسبا ومدركين لرسالتهم وراضين عن عملهم ومتحمسين لمهنتهم" (1) .

13) اتسام التعليم بطابع التلقين في المدرسة الاساسية نظرا لـ:

أ) عدم تمكن التلاميذ من المهارات اللغوية الأساسية

ب) قلة التمارين الملائمة لتعزيز المكتسبات

جـ) اكتظاظ الاقسام بالتلاميذ

د) عدم استعانة المدرسين بالوسائل التعليمية

هـ) النقص الملحوظ في تأهيل المدرسين بصفة عامة .

14) انتشار اللهجة العامية في البيت والشارع والمدرسة واللغة الفرنسية المستعملة عند فئة قليلة من الاسر والتلفزة التي تقدم برامج ناطقة باللغة الفرنسية بنسبة 90٪ من ساعات البث . . مما لا يساعد التلاميذ على استعمال اللغة العربية خارج المدرسة وتعزيز المكتسبات التي تبقى مجرد قواعد نظرية حبيسة الذاكرة معرضة للنسيان لقلة استعمالها . . .

---

(1) يوسف صلاح الدين . ماذا بعد مؤتمر التعليم في الدولة العصرية، صحيفة التربية السنة 23 . ماى 1971 . العدد : 4 - ص: 03

15) ان المسؤولين الذين أعطوا أهمية كبيرة للاحصائيات حتى يقـــال عن الجزائر أن ربع سكانها يلتحقون بمختلف المؤسسات التعليمية ، دون الاهتمام بتقويم كل من : مضمون الكتب وبرامج تكوين الاساتذة وطريقـة التدريس... ودون الاهتمام بمصير الراسبين والمتسربين ، وهذه العوامل أثرت سلبا على نوعية التعليم وساعدت على تدني المستوى التحصيلي "لان التوسع الهائل الذى يتمثل فى زيادة عدد المدارس والتلاميذ والمعلمين كان له بلا شك أثر على نوع المدرسة وعلى نوع التلميذ ، وعلى نوع المعلـم ، فالتوسع فى " الكم " غالبا ما يأتي على حساب " الكيف " (1) .

مناقشة النتائـج

ان النتائج التى حصل عليها الباحث فى هذه الدراسة الميدانية "التأخر الدراسـي اللغوى لدى تلاميذ السنة التاسعة من المدرسة الاساسية " تتماشى نتائجها ونتائج بعض الدراسات السابقة مما يدل على موضوعيتها .

1) نسبة المتأخرين دراسيا :

أكدت الدراسة التى قامت بها أميرة توفيق (دراسة تجريبية للتأخر فى القراءة بين تلاميذ الصف الرابع) على وجود نسبة من المتعلمين تقدر بـ 25٪ من مجموع أفراد العينة الذين يتابعون دراستهم فى هذا الصف متأخرين دراسيا فى هذه المادة الاساسية والتى تؤثر سلبا فى تحصيلهم الدراسي .

وأبرزت دراسة محمد علي حاج الحدمين (استقصاء حول التأخر الدراسي . .) أن هناك فئة من التلاميذ تبلغ 32٪ من مجموع أفراد العينة متأخرين دراسيا ولا يستطيعون متابعة البرامج المسطرة على أترابهم العاديين كما توصلـت دراسة محمد عودة (صعوبات تعليم القراءة والكتابة . .) على وجود نسبة كبيرة من التلاميذ تقدر بـ 50٪ من مجموع أفراد العينة الذين يتابعون دراستهـم فى السنة الثانية من ألتعليم الابتدائي متأخرين دراسيا وهي نسبة مرتفعة بالمقارنة مع المجهودات التى يبذلها المعلمون فى الصفوف . .وأكدت كذلـك

(1) منصور حسين ،كيف نتناول مشكلات التعليم فى المرحلة الحالية .صحيفة التربية . العدد :02 .يناير 1969 ،السنة 21 - ص: 39

الدراسة التي قام بها عبد القادر فضيل (دراسة تجريبية عن مشكلة التأخر الدراسي في منطقة بوزريعة) على وجود نسبة مرتفعة من المتأخرين دراسيا دون أن تحدد نسبتها .

وبينت هذه الدراسة الميدانية التى قام بها الباحث في بعض المتوسطات التابعة لبلدية باش جراح أن نسبة المتأخرين دراسيا في اللغة بين تلاميذ السنة التاسعة من المدرسة الاساسية تبلغ 54٪ من مجموع أفراد العينة وأن هذه النسبة المرتفعة ستزداد حدتها مستقبلا لأنها في ازدياد مستمر مذهل وأن الوقت حان لمحاولة حصر مختلف العوامل التى تؤثر في تكوين التأخر الدراسي للحد منه أو القضاء عليه .

المادة	المتأخرون دراسيا	النسبة
الاملاء	262	٪73
القواعد	225	٪63
القراءة	196	٪55
الفهم	91	٪25

الجدول رقم (29) يبين نسبة المتأخرين دراسيا

2) تفوق الاناث على الذكور

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن التأخر الدراسي يرتفع عند الذكور وهذا ما أكدته الدراسة التى قام بها محمد علي الحرمين (استفصاء حول التأخر الدراسي ..) الذى توصل الى أن مستوى الاناث أحسن منه عند الذكور .

3) الضعف اللغوى :

أبرزت هذه الدراسة على تفشي ظاهرة الضعف اللغوى بين تلاميذ السنة التاسعة أساسي ـ مجموع التلاميذ الذين حصلوا على علامة دون 50 من مجموع العلامة الكاملة (100) في المواد كالتالي :

النسبة	مجموع التلاميذ	المـــــــادة
٪25	91	القدرة على الفهم
٪73	262	الامـــلاء
٪55	196	القـراءة
٪63	225	القـواعـد

الجدول رقم : 30 يبين التلاميذ الذى تدنى مستواهم .

وتوصلت إلى نفس النتيجة الدراسة الميدانية التى قامت بها صفية عسلـة (الكفاءة المعجمية للتلاميذ المزدوجين) ودعمتها الدراسة التى قام بها محمد برو (اللغة العربية وصعوبات تدريسها) .

4) اتسام التعليم بطابع التلقين

ان النظريات الحديثة الخاصة بتعليم اللغات ما زالت غريبة عن المدرسة الأساسية ،لأن المدرسين المشرفين على العملية التربوية الذين تخرجوا من المعاهد التكنولوجية بنقص ملحوظ فى التأهيل التربوى لأن " الظاهرة التى أود أن ألفت الانتباه اليها هنا هي أننا فى اعدادنا للمعلم على مختلف مستوياته لا نعطيه من العلم ما نعطي من يماثله فى درجة التعليم ومستواه" (1) مما يجعل المدرسين يعتمدون على الطرق التلقينية لا يصال المعلومات بصب المعارف فى عقول المتعلمين والتى لا تحقق غاياتها التربوية وهذا ما توصل اليه كذلك أندرى لوقال A.LEGALL الذى يعتبر التلقين من بين الاسباب التى تجعل التلاميذ يتأخرون دراسيا وكما توصل قي افنزيني الى نفس النتيجة مما جعله يقترح اعادة النظر فى سياسة تكوين المعلمين . . .

---

(1) ابراهيم محمد الشافعي ،لماذا نصر على اعطاء المعلم علما أقل من زملائه ، صحيفة التربية ،السنة 29 أبريل 1977 العدد الثاني.ص 27

5) قلة مطالعات التلاميذ

ان الاستبيان الذى قدمه الباحث حول تحديد عدد الكتب التى طالعها التلاميذ خلال أوقات الفراغ فالنتائج كانت مخيبة للآمال لأن :

12 ٪	من مجموع أفراد العينة لم يطالعوا أى كتابا . . .					
٪08	=	=	=	=	قرؤوا كتابا واحدا ! . . .	
٪68	=	=	=	=	=	كتابين
٪06	=	=	=	=	=	ثلاث كتب
٪06	=	=	=	=	=	أكثر من ثلاث كتب

أى هناك حوالي 3٪ من مجموع التلاميذ الذين يقبلون على المطالعة فى أوقات فراغهم حيث قرؤوا أكثر من ثلاث كتب أو اكثر ولقد توصل حسام الدين بيروز فى دراسته (ميول طلاب المرحلة الثانوية فى القراءة الحرة) أن 6٪ من مجموع أفراد العينة يميلون الى المطالعة حيث يقبلون على المطالعة الحرة .

6) تأثير الازدواجية :

ان تلاميذ المدرسة الاساسية يجدون صعوبات عديدة لاستعمال اللغة لتدني مستواهم وهذا راجع لعدم تعزيز المكتسبات اللغوية نظرا لتفشي اللهجة العامية بصورة عامة واللهجة القبائلية فى بعض المناطق ، زيادة على التأثير السلبي للغتين الاجنبيتين: الفرنسية والانجليزية بمفرداتيهما وتراكيبيهما وقواعد يهما وصيغيهما المختلفتين، وتوصلت إلى النتيجة صفية عسلة التى أكدت على أن مستوى التلاميذ متدن فى العربية والفرنسية ، وبينت مارى تيريز M.THERES (الازدواجية وأبناء المغتربين) حيث لا يتمكن أبناء المهاجرين من التمكن من اللغة الاجنبية فى المهجر لأنهم لا يستعملونها فى البيت احيث يفضل الأولياء الاستعانة باللغة الوطنية للتواصل فيما بينهم

خــلاصــة البحــث

نتيجة لسياسة التجهيل التى أُنتهجها الاستعمار الفرنسي محاولا القضاء على اللغة العربية .فان الجزائر شرعت مباشرة بعد استرجاع الاستقلال فى خوض معركة لا تقل أهمية عن سابقتها حيث بدأت فى تجسيد مبدا " ديمقراطية التعليم " الــــذى يستهدف تمكين الاطفال البالغين السن القانونية للدراسة من الالتحاق بالمدارس بعد توفير المقاعد الكافية وتكوين المدرسين المؤطرين بالاعداد اللازمة وتحضـير الوسائل التربوية المساعدة على عملية التعليم (الكتب، الخرائط ..) وتمكينهـــم من متابعة المسار التعليمي تماشيا وقدراتهم العقلية .

ونظرا لعملية تعميم التعليم الذى يتجلى فى الزيادة المستمرة فى مجموع التلاميذ الجدد الذين يلتحقون بالمدارس لأول مرة كل سنة دراسية جديدة ، مما يتطلـب بناء وتجهيز مؤسسات تربوية حديثة وتكوين مئات المدرسين الذين ينضمون الى سلك التعليم كل سنة ، مما أجبر المشرفين على العملية التعليمية على الغاء مدارس ترشيح المعلمين التي عجزت عن تلبية احتياجات الوزارة الملحة الى المعلمين بإعداد كبيرة . واستبدالها بالمعاهد التكنولوجية للتربية التى ساعدت على جزأرة سلك المعلمين المعلمين لقصر فترة التكوين ولكنها تعتبر - حسب راى الباحث - من بين العوامـل التى أدت الى تدني مستوى تحصيل التلاميذ اللغوى :

1) اختلاف طرق التكوين بالمعاهد
2) عجز المعاهد عن تأهيل الاساتذة
3) تفاوت مستوى المدرسين الثقافي

الامور التى جعلت التلاميذ يجدون صعوبات عديدة أثناء استعمالهم اللغة العربية - شفويا أو كتابيا - رغم السنوات التسع التى يقضونها فى المدرسة الاساسية ، وأصبح الاساتذة والأولياء يعيشون هاجس الضعف اللغوى الذى لا يفارق أبناءهم طيلة مسارهم التعليمي رغم المجهودات التى يبذلها بعض الاساتذة مع المتأخريـــن دراسيا،لرفع مستواهم التحصيلي أو الحد - على الأقل - من تفشيه أكثر، ولكنهـــا فى الغالب لا تأتي بأية نتيجة ايجابية لكثرة المعاناة التى عانى منها المتأخرون دراسيا .

وكمحاولة لقياس مدى " التأخر الدراسي اللغوي لدى تلاميذ السنة التاسعة من التعليم الاساسي " في الجزائر وضع الباحث اختبارات موضوعية مستنبطة من البرامج الدراسية المقررة للطور الثالث في المواد التالية :

القراءة - الفهم - القواعد - الاملاء

واستهدفت الدراسة ما يلي :

أ) قياس مدى تحصيل التلاميذ لغويا .

ب) تحديد جوانب الضعف التي يعاني منها التلاميذ المتأخرون دراسيا

جـ) اقتراح اختبارات موضوعية .

وتجدر الاشارة أن الاختبارات الموضوعية (الفهم ،القواعد ،الاملاء) التي طبقها الباحث على التلاميذ يسهل تطبيقها لأن البنود متبوعة بثلاث اجابات من بينها إجابة واحدة صحيحة وما يبقى على التلاميذ إلا وضع اشارة (x) أمام الاجابة التي يعتقدون بأنها صحيحة .بينما يقيس اختبار القراءة مدى تمكن التلاميذ من استيعاب النص الذى حذفت منه 34 مفردة (من بينها عنوان النص) حيث طلب منهم وضع المفردات الملائمة مكان النقاط .

وللتأكد من صلاحية الاختبارات الموضوعية فان الباحث طبقها على تلاميذ متوسطة قورصو وقارن بين النتائج المحصل عليها في الاختبارات الموضوعية بالنتائج التي حصل عليها التلاميذ في الاختبارات الفصلية بالمتوسطة ،بحساب معامل الارتباط بين النتائج التي حصل عليها التلاميذ في الاختبارات الموضوعية التي وضعها الباحث والنتائج المحصل عليها في الاختبارات الفصلية التي أكدت على وجود معامل ارتباط ذى دلالة احصائية بين المواد التالية (القراءة ،الفهم ،القواعد) بينما لا توجد علاقة ارتباط في الرسم الاملائي قد يعود هذا لعدم وجود برنامج شامل لمجموع الصعوبات التي تعيق المتعلمين في مسارهم التعليمي .

لقد اعترضت الباحث بعض الصعوبات أثناء تطبيق الاختبارات اللغوية على تلاميذ السنة التاسعة يلخصها فيما يلي :

أ) عدم تعود التلاميذ على الاختبارات الموضوعية الذى جعل بعضهم يستسهلونها رغم التعليمات المقدمة اليهم قبل الشروع فى الاختبار .

ب) اكتظاظ الاقسام بالتلاميذ ، ورغم إلحاح الباحث وأستاذ الفصل بأن يعتمد كل تلميذ على نفسه فى الاجابة ، فان بعض التلاميذ ـ وهم قلة ـ قد حاولوا الاستعانة بمن يجاورهم للاجابة على بعض البنود ، ولكن يقظة الباحث والاستاذ حالت دون ذلك .

جـ) صعوبة اختيار بنود اختبار الفهم لعدم وجود قاموس لغوى لهذا الطور مما جعل الباحث يعتمد كثيرا على كتاب القراءة لوضع اختبار الفهم .

وقد توصلت الدراسة الميدانية الى النتائج التالية :

1) وجود علاقة ارتباط ايجابية بين الازدواج اللغوى وضعف مستوى التلاميذ لغويا أى كلما تعددت اللغات فى مجتمع لا يساعد هذا المتعلمين على اتقان لغتهم الوطنية .

2) وجود علاقة ارتباط ايجابية بين ميول التلاميذ للمطالعة والضعف اللغوى ، أى يتدنى مستوى التلاميذ اللغوى كلما قلت مطالعاتهم .

3) وجود علاقة ارتباط عكسية بين طريقة تدريس اللغة العربية والضعف اللغوى

4) بينت الدراسة الميدانية على وجود نسبة 54٪ من مجموع أفراد العينة متأخرون دراسيا ، وهي نسبة تفوق المتوسط ، وأنها فى ازدياد مستمر .

5) أن التلاميذ يجدون صعوبات فى المواد اللغوية حسب الترتيب التالي :

المادة	المتأخرون دراسيا	النسبة
الاملاء	262	٪73
القواعد	225	٪63
القراءة	196	٪55
الفهم	91	٪25

الجدول رقم : 31 يبين نسب المتأخرين دراسيا

6) من بين العوامل المباشرة في تدني مستوى التلاميذ لغويا الاكثار من الجلوس أمام التلفزة لمشاهدة مختلف الافلام والمسلسلات العربية والفرنسية .لأن الاستبيان بين ان 92 ٪ من مجموع أفراد العينة تطيل الجلوس أمام الشاشة .

7) نظرا لاستحواذ التلفزة على أوقات فراغ التلاميذ الذين اصبحوا لا يعطون أهمية لمذاكرة دروسهم أو أداء فروضهم المدرسية مما يزيد من تدني مستواهم التحصيلي .

8) أن مستوى الاناث في المواد اللغوية أحسن منه عند الذكور الذين لم يعودوا يقبلون على المطالعة والاستفادة منها في أوقات فراغهم ويفضلون اللعب أو تنظيم مباريات في كرة القدم . أو التسكع في الشوارع عرضة للانحراف .

9) وجود صعوبات تربوية (البرنامج ، الطرق التعليمية . .) تعيق التلاميذ من استيعاب المقررات اللغوية مما جعل 36 ٪ من مجموع أفراد العينة يرسبون أثناء مسارهم التعليمي .

10) أن المعاهد التكنولوجية للتربية التي عوضت مدارس ترشيح المعلمين ابتداء من سنة 1971 ساعدت على تدني مستوى التلاميذ اللغوى لأنها لم تستطع تأهيل المعلمين علميا وتربويا .

11) استعانة أغلب أساتذة اللغة العربية بالطرق التلقينية نظرالجهلهم الطرق الحديثة ولافتقار المؤسسات الى الوسائل التعليمية المساعدة على عملية التوصيل والتي تقلل من الالقائيــة .

12) عدم ملاءمة برنامج اللغة العربية المقرر لتلاميذ السنة التاسعـــة من المدرسة الاساسية ،لأن المشرفين لم ينطلقوا من دراسة ميدانيةوبذلك تبقى احتياجات التلاميذ في هذه المادة التي تتلاءم والمقررات الدراسية .

وأخيرا فان النتائج التي توصل اليها الباحث في هذه الدراسة الميدانية تتماشى ونتائج الدراسات السابقة التي قام بها باحثون آخرون في الجزائر أو في بعـــض البلدان العربية والغربية ،لأن تطبيق الشروط العلمية على أدوات القيــــــاس المستعملة تجعل الباحث يطمئن الى النتائج التي توصل اليها ويعتبرها ثابتـــة وصادقة على المستوى المحلي .

وقبل تعميم النتائج المحصل عليها على المستوى الوطني ،يستحسن تقويمهـــــا من طرف باحثين آخرين الذين يطبقون هذه الاختبارات الموضوعية على عينــــة ممثلة لمجموع تلاميذ الوطن كله ،وهذا زيادة في التأكد من صحة النتائج ،حـــتى يتسنى وضع اختبارات تحصيلية للمدرسة الاساسية والتي تهدف معرفة جوانـــــب الضعف التي لم يتمكن التلاميذ من اتقانها أثناء السنة الدراسية ومحاولة تحديـــد العوامل التي أدت الى تكوين التأخر الدراسي اللغوى للحد منه أو القضاء عليـــه والذى يعيق عملية الاستيعاب الامر الذى يستوجب التقويم المستمر الايجابـــي لبلوغ الاهداف التربوية المنشودة .

تطبيقات تربوية

بعد استخلاص وتحليل النتائج التى توصل اليها الباحث فى الدراسة الميدانية يقدم مجموعة من التصورات القابلة للتطبيق التى تقلل من حدة التأخر الدراسي الذى أصبح يعاني منه التلاميذ بشكل جاد وبدأ يقلق الاساتذة والاولياء على حد سواء .

أولا : المنهاج الدراسي :

1) أن تضع الوزارة حدا نهائيا للتغييرات التى تستهدف ادخال تعديلات على البرامج الرسمية بطريقة ارتجالية التى غالبا ما يقوم بها مفتشون عامون الذين يختارون مجموعة من المساعدين دون مراعاة التأهيل العلمي والتربوي .

2) أن تشرع الوزارة فى الدراسات الميدانية لتحديد احتياجات التلاميذ اللغوية . وتقويم المقررات الدراسية لتتماشى والمستويات التحصيلية والميول اللغوية حتى لا ينفر المتعلمون من المواد اللغوية ، وان تعذر على الوزارة القيام بهذه الدراسات ، يمكنها الرجوع الى الدراسات الميدانية التى قامت بها الجامعة لتجسيد بعض اقتراحاتها العملية . . .

3) أن تستعين الوزارة التربية والتكوين باساتذة الجامعة فى بعض الاختصاصات علم النفس ، علوم التربية ، الادب العربي . . وبذلك يتم القضاء على الهوة الكبيرة التى تفصل الجامعة عن وزارة التربية والتكوين .

4) تجديد القاموس اللغوى لكل سنة دراسية

5) اختيار التمارين الوظيفية المناسبة لتعزيز المكتسبات اللغوية . .

6) تحديد المهارات اللغوية التى تهدف البرامج ايصالها الى التلاميذ ليتمكنوا منها

7) أن يصبح منهاج اللغة العربية منهاجا مترابطا بحيث تعزز مختلف التمارين التطبيقية للمهارات اللغوية المختلفة .

8) تفادى حشو البرنامج بالصيغ والتراكيب والمفردات اللغوية التى لا يستعملها

المتعلمون في انشاءاتهم لأنها تعيق مسارهم التعليمي .

9) مطالبة الاساتذة بتنمية مهارات الاستماع، لأنها لا تلقى العناية المستحقة لأن الفرد لا يتقن لغة الا اذا اتيحت له فرصة الاستماع اليها

10) الغاء اللغة الفرنسية من الطورين الاول والثاني بالمدرسة الاساسية لأنها تستنفذ جزءا كبيرا من طاقات المتعلمين .

ثانيا : الكتاب المدرسي :

1) تقويم النصوص الحالية لأن التلاميذ أصبحوا لا يقبلون على المطالعة . واستبدالها بنصوص أكثر تشويقا وملائمة لاحتياجات المتعلمين ، وبذلك قد تتمكن المدرسة من غرس الميل الى المطالعة في التلاميذ .

2) تقديم نصوص أدبية تتعرض الى بعض المشاكل التي يعاني منها الشباب بشرط أن تقدم بعض الاجراءات لتفاديها (مضار التدخين ، أسباب الانحرا

3) تحديد كتاب ذي موضوع واحد يتناسب ومستوى تحصيل التلاميذ اللغوي وقراءته في الصف من حين لآخر على مدار السنة الدراسية .

ثالثا : تدريس اللغة العربية :

1) مطالبة الاساتذة بتجنب الاستعانة بالطريقة التلقينية أثناء تدريس اللغة العربية ، لأن تعليم اللغات الاجنبية قد تطور كثيرا .

2) تنويع طريقة التدريس حتى يقضي الاستاذ على الرتابة التي يعاني منها المتعلمون كاسماع التلاميذ نصا مسجلا ثم مطالبتهم الاجابة على مجموعة اسئلة في القراءة .

3) الاستعانة بالطرق الحديثة لتعليم القراءة والقواعد والاملاء . . .

رابعا : المواد اللغوية :

أ) التعبير

1) ان يعتبر كل المدرسين أنفسهم مدرسين للغة العربية . لذلك فهم مطالبون باستعمال اللغة العربية الخالية من الاخطاء النحوية والصرفية .

أثناء تقديم دروسهم في الفصول ، وتقويم الاخطاء اللغوية التي يرتكبهـــا التلاميذ ، كي لا يبقى العبء كله ملقى على مدرسي اللغة العربية .

2) خلق المواقف التعليمية التي تحفز المتعلمين وتجعلهم ينطلقون فيـــه طبيعيا دون تكلف ،كابداء وجهات نظر حول فيلم أو مسرحية معروضـة أو مناقشة مشكلة محددة يعاني منها التلاميذ (مضار التدخين،أسباب انحراف الشباب، مضار الهوائيات المقعرة . . .)

3) تقسيم القسم الى مجموعات ومطالبة كل مجموعة بتحضير أعمال معينة تعرض في الفصل والتي تتبع بمناقشات(تلاخيص، . .)

4) الاكثار من البرامج الثقافية كمطالبة التلاميذ باحياء المناسبات الدينيـة والوطنية . .

5) المشاركة الجماعية في اصدار مجلات حائطية داخل كل قسم ، ومجلة حائطية داخل المدرسة التي تعرض أحسن الاعمال الادبية التي يحررها التلاميذ الامر الذى يخلق جوا ثقافيا .

6) انشاء اذاعة في ركن كل قسم تذيع أهم الاحداث اليومية التي تهم المتعلمين بشرط أن يتقدم تلميذ واحد كل يوم ، وبعد فترة يختار الفصل كله أحسن مذيع .

7) منح الحرية للتلاميذ لاختيار المواضيع التي يفضلون الكتابة فيها .

8) التقليل من بث الأفلام الناطقة باللغة الاجنبية حتى يتمكن التلاميـــذ من الاستماع الى اللغة العربية أكثر في البيت

9) تقويم التلاخيص والاعمال الانشائية التي يقدمها التلاميذ للمدرسين وإعادتها الى اصحابها حتى يتمكنوا من التعرف على الاخطاء اللغوية التي وقعوا فيها .

10) اتخاذ الاجراءات العملية للقضاء نهائيا على الاخطاء اللغوية التي بدأت تظهر في البيئة التي يعيش فيها التلاميذ (مجزرة الاحباب ، عين أشرب على مستقيم! . . الدار البيضة ، مركز البنساة ، الأخضرية ، تبيسلا (تبيلسة) . .)

11) حسم علامات في جميع المواد للتلاميذ الذين يرتكبون اخطاء لغوية كثيرة (نحوية ، صرفية ، املائية . .)

ب) القواعـــد :

1) تجسيد المبدأ : بأن القواعد وسيلة وليست غاية في حد ذاتها ،
2) مشاركة الاساتذة الاكفاء علميا وتربويا في وضع برنامج القواعد .
3) يستحسن ان تنطلق دروس القواعد من القراءة نفسها .
4) الاكثار من التمارين الشفوية التطبيقية بعد استنباط القاعدة النحويـة مباشرة ثم الانتقال الى التمارين الكتابية بعد ذلك .
5) الغاء المواضيع التي يقل استعمالها من قبل المتعلمين في المدرسة .
6) اعادة بث برنامج "مكاني من الاعراب" مثلا الذى أعدته تلفزة العراق . .
7) اجبار جميع الاساتذة على استعمال اللغة العربية وتقويم الاخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ أثناء أحاديثهم أو كتاباتهم .

جـ) الامـــلاء

1) الاهتمام بأنواع الاملاء الثلاثة : المنقول ، المنظور ، المسموع . .
2) وضع برنامج محدد في مادة الاملاء لمختلف السنوات الدراسية والـــذى يتدرج في الصعوبة ابتداء من السنة أولى أساسي حتى السنة التاسعة أساسي .
3) يقرر كتاب " قواعد الاعراب " على تلاميذ الطور الثاني من المدرســـة الاساسية لاشتماله على مجموعة من الدروس الاملائية المناسبة .
4) أن أحسن كتاب يمكن الاعتماد عليه في الطور الثالث هو كتاب " مفرد العلم في رسم القلم" الذى يحتوى على مجموعة من النصوص اللغوية الاملائية التي تتعرض الى مختلف الصعوبات التي يعاني منها تلاميذ هذا الطور.
5) أن يتفادى واضعو النصوص تقديم كتب دراسية تحتوى على أخطاء املائية لأن كتاب المطالعة المقرر على تلاميذ السنة التاسعة يضم أخطاء املائية ونحوية (أنظر صفحة 84) وذلك بمراجعة" النسخة " الاخيرة التي تدفع للمطبعة . .

6) تتحمل وزارة الداخلية مسؤولية الاخطاء الاملائية التي بدأت تتفشى بشكل خطير في المحيط الذي يعيش فيه التلاميذ والتي تنتقل الى المتعلمين بمرور الايام ، لأنها لم تتخذ أية اجراءات ردعية ضد مرتكبيها منها على سبيل المثال : (القوص قزح ، الحص السعيد ، الدار البيضة . . .)

7) أن يهتم جميع الاساتذة في المتوسطة باستعمال اللغة العربية وينبهوا التلاميذ الى الاخطاء الاملائية التي وقعوا فيها وان تكررت الهفوات فعليهم أن يحسموا علامات للذين يرتكبون أخطاء كثيرة .

8) التنبيه من حين لآخر بالتفكير قبل الكتابة خاصة لبعض الكلمات : ظل ≠ ضل كل ما ≠ كلما ، ملاءمة ≠ ملائمة ، تسريح ≠ تصريح ، اذا ≠ اذن . . طرف ≠ ترف .

د) القــــراءة

1) بذل مجهودات لغرس " الميل الى المطالعة " في نفوس التلاميذ وهذا بأن يقوم الاساتذة بتلخيص بعض من الكتب العالمية التي تناسب مستوى التلاميذ (روايات تاريخ الاسلام ، الشيخ والبحر ، ذهب مع الريح ، الأيام . .) والتي تكون حافزا للمتعلمين وتجعلهم يقبلون على المطالعة .

2) تكوين مكتبات داخل الاقسام والتي تضم بعضا من السلاسل " أبطالنا " أو " عظماء الرجال " . . والمجلات العلمية والادبية كمجلة " المغامر اللبنانية " التي تعار للمتعلمين كل خمسة عشر يوما مثلا ، ومطالبة التلاميذ بتقديم ملخصات كتابية ويعرضون شفويا مختصرا لما قرؤوه . . .

3) تنمية مهارات القراءة الصامتة ، وهذا بتقديم أسئلة مكتوبة حول الموضوع المقترح عليهم ، يجيب عنه المتعلمون بمجرد انتهائهم من القراءة .

4) للقضاء على الرتابة من كثرة تصفح نفس الموضوع طوال السنة الدراسية يتنقل الاساتذة بالتلاميذ الى المكتبات الدراسية حيث يختار هناك كل تلميذ كتابا يميل اليه ليطالع فيه صفحات أو فصلا حسب قدرة القارئ ثم يقدم ملخصا كتابيا بعد فترة يحددها المدرسون .

5) الاستفادة من بعض المواضيع المنشورة في الجرائد والمجلات التي تتطرق الى القضايا التي تناسب مستوى نضج المتعلمين واستغلالها في حصص القراءة

6) حتى يقبل التلاميذ على حصص القراءة يقدم الاساتذة نصوصا تتعرض الى المشاكل الاجتماعية أو التربوية التي يعاني منها الشباب بشرط أن تقترح بعض الاجراءات العملية لتفاديها (مضار التدخين ،أسباب الانحراف ، الرسوب ،والتسرب ،أسباب تدني المستوى التعليمي ...)

7) تقوية الحس اللغوي (القراءة بالاستماع) بتلاوة النصوص الادبية أو الغاء تسجيل (الياذة الجزائر) لشاعر الثورة مفدى زكريا ،بعد أن بينت الدراسات العلاقة بين التمكن من مهارات القراءة والاستماع .

8) الاستعانة بالطرق الحديثة أثناء حصص القراءة ،

أ ـ يكتب الاستاذ النص على السبورة وبعد قراءته من قبل أحد التلاميذ يحذف الاستاذ كلمتين ،ثم يقرأ التلميذ الثاني النص مع محاولة قراءة الكلمتين المحذوفتين وعندما ينتهي من القراءة يمحو الاستاذ كلمتين جديدتين ، وهكذا حتى يقرأ الجميع مع الاستمرار في عملية حذف كلمتين بعد قراءة كل تلميذ .

ب ـ يقدم الاستاذ نصا مستنسخا تنقص فيه مجموعة من المفردات التي عوضت بنقاط ،ويحاول كل تلميذ أن يقرأ النص مضيفا الكلمات الناقصة .

9) تدريب التلاميذ على السرعة في القراءة لأن الوقت الذي يعيشه التلاميذ يتميز بالانفجار المعرفي .

خامسا : المعلم

1) القيام بدراسة ميدانية لمعرفة الاسباب التي تؤدي الى كثرة الاستقالات وتمنع الاستقرار في هيئة التدريس،لأن هذا يعتبر من بين العوامل التي تؤدي الى تدني المستوى التحصيلي اللغوي .

2) تنظيم حملة وطنية تستمر سنوات لاعادة الاعتبار الى مهنة التدريس لأن المجتمع لم يعد يقدر هذه المهنة " الشريفة " ! . . .

3) وضع أو تكييف بعض الاختبارات الموضوعية التي تحدد مدى امتـــلاك الراغبين الانتماء الى سلك المعلمين .

- مهارات الاتصال بالآخرين
- التفوق فى التحصيل العلمي واللغوى
- حب خدمة المجتمع
- حب مهنة التدريس
- معلومات تربويــة . .

4) رفع أجور الاساتذة وتمكينهم من الاستفادة ببعض المنح والامتيـــازات الاضافية التى يتلقاها بقية العمال ،لأن الأجور التي يتقضاها الاساتذة تعتبر زهيدة اذا قورنت بالرواتب الامتيازية التى تغدقها المؤسسات الاقتصادية لموظفيها . .

5) توفير الوسائل التعليمية المختلفة وتدريب المدرسين على استعمالها ، لأنها تقلل من تدخل والقائية المدرسين .

6) تنظيم رحلات تعليمية بين المؤسسات التربوية ليتبادل المعلمون خبراتهم .

7) تعريف الاساتذة بمختلف الطرق التعليمية بواسطة الدروس النظرية ثـم التطبيقية ليتمكنوا من اختبار الطريقة المناسبة بعد تعيينهم في المؤسسات .

8) عقد الملتقيات الوطنية أو تنظيم المؤتمرات الدولية لمناقشة المشاكل التربوية التى تعاني منها المدرسة الاساسية (التأخر الدراسي ، التوجيه المدرسي ، الرسوب ، التسرب ، ،) بحضور الخبراء من مختلف الجامعات الغربية . . .

9) توفير الكتب العربية والاجنبية والمجلات التربوية المتخصصة فى الميادين (التقويم ، طرق التدريس ، ،) والتي توزع على كل المؤسسات التعليمـــية ليتمكن المعلمون من الاستفادة منها .

سادسا : المعاهد التكنولوجية للتربية :

1) الغاء المعاهد التكنولوجية للتربية التى عجزت عن تأهيل المدرسين ، واعادة مدارس ترشيح المعلمين . . .

2) اختيار المكونين من بين الاساتذة الاكثر كفاءة فى الميدانين العلمي والتربوى .

3) تقويم برنامج تكوين المعلمين

4) الاهتمام بالتدريب المهني واعطائه العناية المستحقة لأن كثيرا من المتخرجين من المعاهد التكنولوجية يجدون صعوبات لايصال المعارف والمهارات. . .

5) الغاء بعض المواد العلمية كالرياضيات مثلا والتى لا تفيد المتكونين الذين يتابعون تكوينهم ليصبحوا مدرسين فى اللغة العربية . . .

6) تمديد فترة التكوين من سنتين الى أربع سنوات. . .

سابعا : الاســـرة

1) شن حملة توعية واسعة النطاق ، مستعينة بمختلف الوسائل : التلفزة ، الاذاعة المسجد . . . مؤكدة على ضرورة وأهمية متابعة أعمال الابناء فى المدرســة ، لأن كثيرا من الاسر لم تعد تؤدى واجبها التربوى .

2) توفير الجو الملائم الذى يساعد التلاميذ على المذاكرة وأداء الفـــروض المنزلية رغم أزمة السكن التى تعاني منها كثير من العائلات . . .

3) تشجيع المجتهدين من الابناء بمختلف الحوافز المادية والمعنوية التى تقدر عليها الأسرة .

4) الاتصال بالمؤسسات التى يتعلم فيها الابناء حتى يشعروا بأنهم محــل رعاية مما قد يحفزهم على بذل المزيد من الجهد

ثامنا : وسائل الاعلام :

1) التقليل قدر الامكان من برمجة الافلام الناطقة بالفرنسية وان تعذر ذلك فالأفضل أن "تدبلج " باللغة العربية

2) تقديم برامج الأطفال في ساعة مبكرة من الليل ليتسنى لهم بعدها مراجعة الدروس وأداء الفروض.

3) الاكثار من البرامج التعليمية خاصة الناطقة باللغة العربية (الحيوانات، أعماق البحار، الطبيعة . . .)

تعليمـــات عـــامــــة

ان الهدف التربوى من هذه الاختبارات اللغوية هو قياس مدى تحصيلك في المواد اللغوية التي تقترحها البرامج الرسمية، وقد تجد بعض البنود صعبة، وتستسهل بعضها، لذا فالمطلوب منك أن تحاول الاجابة على جميع البنود .

* اقرأ تعليمات كل اختبار بعناية . ويمكنك ان تستفسر عن أى غموض قد يعترضك قبل الشروع في الاختبار . لأنه لن يسمح لنا بالتحدث مع أحد أثناء اجراء الاختبار .

* واذا صادفتك بعض الصعوبات في بعض البنود ، ولم تستطع ايجاد الاجابة التي تراها صحيحة، فلا تفكر كثيرا في سؤال واحد ، لأن الوقت محدد ويداهمك لذا فمن الافضل ألا تهدر وقتا كثيرا محاولا الاجابة على سؤال لم تتأكد من صحة الاجابة التي تقترحها ، لذا فالافضل أن تنتقل الى البنود التالية ، دون أن تنسى وضع الاشارة (×) في المكان المناسب .

* نفذ تعليمات الاختبار وارشادات الباحث

* ان الوقت المخصص لكل اختبار هو كالتالي :

- اختبار القراءة
- اختبار الفهم
- اختبار القواعد
- اختبار الاملاء

لا تقلب الصفحة وتبدأ في الاختبار حتى يؤذن لك .

اختبار في القراءة

- يقيس هذا الاختبار مدى قدرتك على فهم نص حذفت منه سبعة وثلاثون مفردة فالمطلوب منك أولا قراءته مرات ثم تشرع في وضع كلمات مناسبة مكان النقاط.

لم تظهر . . . . ارتياعا للوداع، ولا التياعا . . . . ، ولم تصعد من صدر آمنة زفرة، ولا . . . . . . من عين آمنة عبرة، وانما . . . . وجهها هادئا منبسط الاسارير، وكان صوتها . . . . . لم تفارقه عذوبته الحازمة حين أقبل . . . . . . عليها يودعها آخر . . . . ، وقد أخذ . . . . يتنفس في دعة، ويمس باصابعه الرقيقة ما حول . . . . من الربا . وكان عبد الله يدافع حزنا عميقا كان . . . . . أن يظهر على وجهه وينطلق على لسانه، وكان . . . . . من التجلد والتصبر ما لا بد منه ليكون . . . . . من فتيان قريش. ليس للجزع على نفسه سلطان ولا . . . . . الى قلبه سبيل ومع ذلك فقد . . . . عيناه الحادتان بوجه امرأته الجميل اتصالا . . . . . كأنما تريد أن تطبعا صورته الحلوة الهادئة في . . . . الفتى لتكون له رفيقا أنيسا في سفره . . . الطويل، ولم تجرؤ آمنة أن تطيل النظر في وجه . . . . . . كما كان هو يطيل النظر في وجهها، وانما كانت . . . . . ترتفعان الى وجه الفتى ثم لا تلبثان أن . . . . . . حياء واحتشاما وصبرا، حتى اذا خرج الفتى . . . . باخوانه الذين كانوا ينتظرونه غير بعيد . . . . الى حيث يودع أباه وأمه، ثم الى حيث عسكرت . . . . تنتظر الايذان بالرحيل نظرت آمنة فاذا عيناها لا . . . . . . وذا قلبها لا يخفق، واذا شخصها كله هادئ . . . . لا تظهر عليه آيات الجزع، ولا . . . . الذهول، ومع ذلك فقد كانت نفسها تبكي . . . . . صرا، وكان قلبها يشكو شكاة الطائر المهيض، ولكن . . . . . هذا البكاء، وهذه الشكاة لم تكن . . . . . . الا في . . . . . الضمير. كانت آمنة ثابتة للخطب . . . . له، كأنما أذعنت للحوادث . . . . ، وكأنما أخذت . . . . . نفسها على صبر لم تعرفه . . . . قريش، وتهيء نفسها . . . . . طويل لم تألفه اللاتي لم يكدن يذقن . . . . الحياة .

اختبار في القراءة

- يقيس هذا الاختبار مدى قدرتك على فهم نص حذفت منه أربعون مفردة فالمطلوب منك أولا قراءته مرات ثم تشرع في وضع كلمات مناسبة مكان النقاط .

النص الأول : التضحية في . . . .

في احدى معارك . . . . التي استمرت سنين . . . . في القرن الماضي بين . . . . ، أراد أحد القواد . . . . الالمان أن يعبر بجيشه . . . . صغيرا يفصل بين . . . . الالماني والجيش . . . . ولكنه خشي أن يكون النهر . . . . وخاف على جيشه من . . . . وأراد أن يعرف عمق هذا . . . . وأخذ يفكر في . . . . يعرف بها ما يريد . وبينما هو يفكر اذ . . . . على البعد فلاحا فرنسيا يحرث . . . . فطلب من بعض جنودن أن . . . . له الرجل . فذهب الجنود الى الفلاح . . . . أن يحضر لمقابلة . . . . الالماني لأنه يريد أن يسأله بعض . . . . فجاء الرجل الى القائد وسلم . . . . . فرد القائد السلام ثم سأله قائلا : أيها . . . . . "ماذا تعرف عن هذا النهر هل هو . . . . ؟ أو أن ماءه لا عمق فيه ؟ " فأجاب . . . . " سيدي القائد أنا لا أدري من . . . . النهر شيئا . . . . أدري ان كان عميقا أولا . ولكن . . . . أنزل لأ . . . . في أعماقه ثم أخرج و . . . . عن عمق النهر وبذلك تعبر النهر مع . . . . في أمان . فشكره القائد على حسن . . . . وفي . . . . لم يكن النهر عميقا ، ولكن الفلاح قبل أن ينزل النهر . . . . على أمر ما ونزل النهر وغاص في الماء الى . . . . وانتظر القائد وجيشه أن . . . . الرجل ولكن الرجل لم يخرج و . . . . انتظار القائد ولم يخرج الرجل و . . . . تحت الماء . فظن القائد أن النهر عميق وأن الرجل . . . . لعمق النهر . فعاد بجيشه . . . . عليه من الغرق . وبذلك . . . . الرجل بحياته في سبيل أن . . . . بلاده .

اختبار القـدرة على الفهـم

يهدف هذا الاختبار الى قياس مدى قدرتك على فهم المفردات المكتسبة اثنـاء مسارك التعليمي ،لذا فالمطلوب منك أختيار المرادف للكلمة المسطرة في الجمـل التالية وهذا بوضع اشارة (x) أمام الكلمـة المناسبة :

مثال : يهوى الصخـر

- يتحرك
- يتفتت
- x يسقط

اذا تضع اشارة (x) أمام الكلمة الثالثة (يسقط) لانها الاجابة الصحيحة .

1) الحارس يضرم النـار

. يحصر
. يشعل
. يطفيء

2) الرجل الخامل راجع

. القوى
. القبيح
. الشجاع

3) الانسان يقنط أحيانا

. ييأس
. يمرض
. يغضب

4) شاهدت حادثا ذريعا

. كبيرا
. مهولا
. هائلا

5) الفراعنة حنطوا موتاهم :

. حفظوا

. أحرقوا

. عبدوا

6) أقبل البعل ومعه الاقارب

. الزوج

. الجار

. العاهل

٧) الكريم يجود بزاده

. بطعامه

. بنقوده

. بعلمه

8) أقبل عاهل القوم

. كبير

. شجاع

. فني

9) الجاهل يفكر بسذاجة

. بصعوبة

. ببساطة

. بموضوعية

10) كان العرب روادا

. أوائل

. علماء

. أبطالا

11) اسمعوا وعوا يا أولاد

. أفهموا

. اسكتوا

. انتبهوا

12) هو بحاجة ماسة الى الكتاب

. عامة

. ملحة

. قليلة

13) لم أشاهد قرشا قط

. مرة

. قبل

. أبدا

14) أصيب المريض بالأرق

. العرق

. الارهاق

. الصحو

15) هذا أمر لا يجدي

. يهرع

. ينفع

. يسمع

16) هل تقرون بذلك ؟

. تعترفون

. ترغبون

. ترقضون

17) نام من شدة الإرهاق

. التعب

. الارق

. الحرارة

18) اُقتفاء الاثر خبرة تكتسب

. مصادرة

. متابعة

. مراقبة

19) تجلت المشاكل

. تعقدت

. كثرت

. ظهرت

20) الجندي يتحمل الطوى

. الألم

. الجوع

. التعب

21) مدينة جزائرية تكتنفها أسوار

. تحيط بها

. تقابلها

. تجابهها

22) العب مع أترابك

. أصدقائك

. في سنك

. أكبر منك

23) يهرع رجال المطافي

. يفزع

. يسرع

. يقلع

24) الراسب يرجع كاسفا

. خائفا

. باكيا

. حزينا

25) نبتاع احتياجاتنا يوم الجمعة

. نشتري

. نبيع

. نخزن

26) يكد الأب من أجل لقمة العيش

. يكاد

. يتعب

. يسهر

27) الصفح عند المقدرة مروءة

. الاعتداء

. العقاب

. العفو

28) تقام المباهج في المناسبات

. الندوات

. الحفلات

. المحاضرات

29) اشترى يراعا من السوق

. سيفا

. لباسا

. قلما

30) هذا الدواء يفيد العليل

. المريض

. الضعيف

. الشيخ

31) شرب الحارس ماء زلالا

. باردا

. دافئا

. عذبا

32) إن بيت الله الحرام يؤمه المؤمنون

. يقدسه

. يزوره

. يعبده

33) إن السخاء من شيمة العرب

. الشجاعة

. الكرم

. الذكاء

34) أثقل الإملاق ممشاها

. المرض

. الارهاق

. الفقر

35) الإذعان للأوامر في الجيش

. الانصات

. الاستماع

. الانصياع

36) العاقل يشاطر صديقه

. يوافق

. يشارك

. يشاهد

37) إعطوا البر يا أولاد

. الجد

. الصالح

. الخير

38) إن حياة الدعة لا تدوم

. الجهل

. الغناء

. النعيم

39) قحطت البادية

. تكاثرت

. أزدهرت

. أجدبت

40) فى السيرك حيوانات مروضة

. مفترسة

. هادئة

. مدربة

41) أمتثل لأوامر مدرسك

. اسمع

. نفذ

. انتبه

42) نشر على الثرى

. الفراش

. البساط

. الأرض

43) دنت من الصغير متوسلة

. ضاحكة

. مسرعة

. راجية

44) مر شخص بأسمال بالية

. بأحذية

. بملابس

. بأقمشة

45) سيرة المرء تنبئ عن سريرته

. شخصيته

. مستواه

. سيرته

46) وقروا كباركم

. إسمعوا

. أعينوا

. احترموا

47) أحس الولد بمغص

. بصوت

. بألم

. بهدير

48) دخل مجال يشيع فيه التحرر

. ينتشر

. يرغب

. يتمنى

49) يدفع مبالغ باهظة

. قليلة

. معقولة

. كثيرة

50) وقع في ورطة

. حفرة

. مشكلة

. هاوية

اختبار التحصيل في الاملاء

يهدف هذا الاختبار قياس مدى تمكنك من مهارات رسم الكلمات بصورة صحيحة .
لذا فالمطلوب منك وضع مكان النقاط التالية احدى الكلمات الثلاثة التي تراها مناسبة .

مثال : أيها الناس البحر من . . . . .

. وراكم
× . وراءكم
. وراء كم

والاجابة الصحيحة هي الكلمة الثانية (وراءكم) التي تضع أمامها اشارة (×)

1) . . . . الصياد من الغرق

. نجى
. نجا
. نجأ

2) يقف الاستاذ على . . . . .

. المستبة
. المسطبة
. المصطبة

3) خرج . . . . من المعركة منتصرا

. الكفء
. الكفؤ
. الكفأ

4) . . . . لنا ربك يستجب لنا

. أدعو
. أدعوا
. أدع

5) . . . . المسافر طريقه وسط الفلاة

. ظل
. ضل
. ذل

6) الجنديان . . . يحرسان الأمتعة

. اللذان

. الذاني

. الذان

7) . . . . الطفل نموا طبيعيا

. نـام

. نمـا

. نمـى

8) لم . . . دروسهم

. يراجعو

. يراجعوا

. يراجعون

9) . . . البنات من عادة الجاهليين

. وءد

. وئـد

. وأد

10) . . . . الجامعي بالعاصمة

. النفاق

. النفق

. النافق

11) . . . . السعيد كان من نصيبه

. الحض

. الحذ

. الحظ

12) من طلب . . . سهر كثيرا

. العلا

. العلى

. العلاء

13) . . . الصلاة وايتاء الزكـاة

. ايـقام

. اقامـة

. ايقامـه

14) بقي الشيـخ . . . الانتباه

. مشتات

. مشتـه

. مشتـت

15) هم . . . من سوق الغـلاح

. رجعـو

. رجعـون

. رجعـوا

16) . . . . الحافلة بالمسافرين صباحا

. تمتلـؤ

. تمتلـيء

. تمـتلأ

17) نزل . . . بشاطيء سيدي فـرج

. الغـزاة

. الغـوزات

. الغـزات

18) "وإذا . . . سئلت بأي ذنب قتلت"

. الموأودة

. المو ء ودة

. الموؤودة

19) . . . . من الحجارة الغالية الثمـن

. اللآلـؤ

. الآلـيء

. اللآلـيء

20) . . . التصاميم مقبلون

. منفذو

. منفضوا

. منفذوا

21) يطالع التلاميذ . . . العربية

. المجالات

. المجالاة

. المجلات

22) وجوه يومئذ . . . الى ربها ناظرة

. ناظرة

. ناضرة

. نظرة

23) القمر . . . ليلا

. ساطع

. صاطع

. ساتع

24) الطالب يطلب . . . واحدا

. استفسار

. ستفسارا

. استفسارا

25) . . . الفلاح الحبوب بعد الحرث

. يبذر

. يبضر

. يبظر

26) عاد . . . من المرعى متأخرين

. الرعات

. الروعاة

. الرعاة

27) المسحاة بجانب . . . .

. المطفئة

. المطفأة

. المطفآة

28) . . . . المدرسة مجتهدون

. معلمون

. معلمو

. معلموا

29) انحدرت من العين الباكية . . . .

. عبرى

. عبرة

. عبرت

30) حرم الله . . . على المسلمين

. الربا

. الربى

. الرباء

31) عصير . . . . شراب منعش

. اليمون

. اليمونة

. الليمون

32) الخفاش من عائلة . . .

. القوارض

. القوارظ

. القواريض

33) . . . والديك أيها التلميذ

. أحترم

. حترم

. احترم

34) يضرب المثل بأمانة . . . .

. السموأل

. السموءل

. السموئل

35) التلغزة قضت على . . . العائلية

. السهرت

. الصهرة

. السهرة

36) حفظت . . . من القرآن الكريم

. سورى

. صورة

. سورة

37) . . . الباخرة من الميناء

. تدن

. تدنو

. تدنوا

38) . . . العلم على الكثير من الأمراض

. قاص

. قظى

. قضى

39) حدث . . . في الماضي البعيد

. ذالك

. ذلك

. ذاليك

40) لم . . . بعد مدينة القاهرة

. أرا

. أرى

. أر

41) . . . . المؤمن ربـه

. دعى

. داع

. دعا

42) . . . . الى هذه التحفة الفنية

. انظرو

. انضروا

. أنظروا

43) الطالبات يلبسن . . . .

. المئازر

. المأزر

. المآزر

44) لـم . . . في طلب الرزق

. يسعا

. يسعى

. يسع

45) . . . . الكبير يوجد في مدينة وهران

. المرصى

. المرسى

. المرساء

46) اللوحة . . . ليلا معطلة

. المضاءة

. المضائة

. المظاءة

47) لا تنال العلم الا بسهر . . . .

. اليالي

. الليال

. الليالي

48) يحكم . . . . . على المجرمين

- القضاة
- القضات
- القظاة

49) . . . . . التلاميذ ناجحون

- أولائك
- أولئك
- أ لئك

50) من يجتهد . . . ثما اجتهاده

- يجنو
- يجني
- يجن

اختبار في القواعد

يهدف هذا الاختبار الى قياس مدى استيعابك لدروس القواعد التي تعلمتها في المدرسة الاساسية. لذا فالمطلوب وضع اشارة (x) أمام الاجابة التي تعتقد بأنها صحيحة من بين الاجابات الثلاثة

مثال : قطفت الازهار . . .

. الجميلةُ

. الجميلةِ

x. الجميلةَ

لذا فأنت تضع اشارة (x) أمام الكلمة الأولى (الجميلة) لأنها الاجابة الصحيحة

1) هؤلاء الفتيات . . . . نجحن

. الذين

. الاتي

. اللواتي

2) المرضى بالقلب لا . . . . الرياضة

. يمارسوا

. يمارسون

. يمارسو

3) أكرمت البارحة . . . . . .

. معلماتٌ

. معلماتَ

. معلماتٍ

4) من يصنع المعروف . . . . جزاءه

. ينالُ

. ينلْ

. ينالَ

5) سمعا وطاعة

سمعا . مفعول لأجله

. مفعول معه

. مفعول مطلق

6) ما أروع . . . . . .

. الحفلَ

. الحفلِ

. الحفلُ

7) فتشوا في حقائبهم لأن بها . . . .

. أدواتُه

. أدواتِه

. أدواتَه

8) أذهب الى المكتبة بغية التعلم .

بغية : . مفعول فيه

. مفعول لأجله

. مفعول به

9) ألستم مكان حي . . . .

. المحمديةَ

. المحمديةِ

. المحمديةِ

10) الاشجار في حديقة التجارب . . .

. عالياتٍ

. عاليةً

. عاليةٌ

11) عاد المريض من المستشفى وهو يتألم

واو : . واو المعية

. واو العطف

. واو الحال

12) كان في الحافلة السريعة . . .

. مسافرين

. مسافرو

. مسافرون

13) من يزرع الريح . . . . العاصفة

. يجني

. يجنو

. يجني

14) ما كان المجتهد ليهمل دراسته

اللام : . لام الجحود

. لام الأمر

. لام التعليل

15) أنبأت عيسى . . . قادما

. أخوه

. أخيه

. أخاه

16) لماذا تهملون نصائح . . . .

. أولياءَكم

. أوليائِكم

. أولياؤُكم

17) الواجهات . . . . توجد في العاصمة جميلة

. اللواتي

. اللائي

. التي

18) لم . . . . في طلب الرزق

. يسعا

. يسع

. يسعى

19) ذهب الأساتذة . . . . الى الجامعة

. أمسُ

. أمسِ

. أمسَ

20) احترم . . . . أيها التلميذ

. والدَيْك

. والدَاك

. والدِيك

21) أينما تذهب . . . . ظلك

. يتبعُك

. يتبعَك

. يتبعْك

22) راجعت دروسي و . . . . الشمس

. غروبَ

. غروبِ

. غروبُ

23) مدرسة المدينة الجميلة . . . واسع

. فناءَها

. فنائِها

. فناؤُها

24) انما يخشى الله من عباده . . . .

. العلماءِ

. العلماءُ

. العلماءَ

25) قمنا في القسم ودخول المعلم

دخول :. مفعول لأجله

. مفعول معه

. مفعول به

26) خرجت أنا و . . . . الى الساحة

. أحمدَ

. أحمدُ

. أحمدِ

27) ان . . . . يؤدين واجبهن

. الممرضاتُ

. الممرضاتَ

. الممرضاتِ

28) من يطلب العلم . . . في عبادة

. يكونَ

. يكونُ

. يكن

29) يجنى التمر وحلول . . . الخريف

. فصلَ

. فصلُ

. فصلِ

30) أقبل المتفرجون ليشاهدوا المقابلة

اللام : . لام التوكيد

. لام الجحود

. لام التعليل

31) لم . . . . الصغير من النار

. يدنوا

. يدن

. يدنو

32) تعلم طه حسين في . . . . .

. مصرِ

. مصرَ

. مصرُ

33) دخل المتعلم الصف حافظا . . . .

. قصيدتُه

. قصيدتِه

. قصيدتَه

34) اسماعيل وعلي يمارسان في الهواء الطلق . . . .

. الرياضةِ

. الرياضةُ

. الرياضةَ

35) طارت الطيور الا . . . .

. طيرٍ

. طيرًا

. طيرٌ

36) أعجبني الطفل . . . .

. لباسِه

. لباسُه

. لباسَه

37) انما يخشى . . . من عباده العلماء

. اللّهَ

. اللّهِ

. اللّهُ

38) حرث الأرض بالمراث . . .

. الفلّاحَ

. الفلّاحُ

. الفلّاحِ

39) في الكتاب المعروض للبيع . . . علمية

. نصوصٍ

. نصوصا

. نصوصٌ

40) نجح في المسابقة الجامعية المجد . . .

. المجدَّ

. المجدِّ

. المجدُّ

41) والداك هما . . . الناس اليك

. أقربَ

. أقربُ

. أقربِ

42) خرج ابن الحارس و . . . الى التنزه

. رفاقِه

. رفاقَه

. رفاقُه

43) ان . . . العلمية الحديثة تثير الاعجاب

. الاكتشافاتُ

. الاكتشافاتَ

. الاكتشافاتِ

44) نحن . . . راية القرآن والدين

. حاملون

. حاملوا

. حاملو

45) لم يرجع محمد من النزهة . . .

. بعدَ

. بعدُ

. بعدِ

46) لا تأمر بالصلاة وتنسها

الواو: . واو الحال

. واو المعية

. واو العطف

47) أصبح في الساحة الكبيرة . . . كثيرة

. أشجارٍ

. أشجارا

. أشجارٌ

48) أدع . . . . . يساعدك
- أخِيك
- أخَاك
- أخُوك

49) لا . . . . .فان اللوم افسراء
- تلومني
- تلومونني
- تلمني

50) خرج في الصباح . . . .
- باكرٍ
- باكرًا
- باكرٌ

قياس الثروة اللغوية (اختياري)

يهدف هذا الاختبار قياس ثروتك اللغوية التى اكتسبتها طيلة السنوات التسع التي قضيتها في المدرسة الاساسية، لذا فالمطلوب منك أن تقرأ الكلمات التالية جيدا وتلاحظ أنها متشابهة من حيث الرسم الاملائي ولكنها مختلفة من حيث المعنى لاختلاف الحركات التي توضع على الحروف الأولى ثم تضع كل كلمة في جملة مفيدة.

مثال :

القدر: المؤمن يؤمن بالقدر خيره وشره

القدر : وضعت الأم القدر على النار

-1 الجد . . . .
الجد . . . .

-2 الحرف . . . .
الحرف . . . .

-3 المدرسة . . . .
المدرسة . . . .

-4 الوتر . . . .
الوتر . . . .

-5 الشعب . . . .
الشعب . . . .

-6 الحمام . . . .
الحمام . . . .

-7 المحافظ . . . .
المحافظ . . . .

-8 الكلب . . . .
الكلب . . . .

الفـرس . . . .
-9 الفرس . . . .
المسلمة . . . .
-10 المسلمة . . . .
البـر . . . .
-11 البـر . . . .
المهـر . . . .
-12 المهـر . . . .
قـط . . . .
-13 قـط . . . .
العـلم . . . .
-14 العـلم . . . .
خلـقي . . . .
-15 خلـقي . . . .
الجمـال . . . .
-16 الجمـال . . . .
المزارع . . . .
-17 المزارع . . . .
الجـزر . . . .
-18 الجـزر . . . .
العالـم . . . .
-19 العالـم . . . .
الملك . . . .
-20 الملك . . . .

-21	الكتاب	
	الكتاب	
-22	المخرج	
	المخرج	
-23	الشعر	
	الشعر	
-24	الرجل	
	الرجل	
-25	السلم	
	السلم	

قائمة المراجع

- المراجع باللغة العربية
- الكتب
- الرسائل الجامعية
- المجلات والجرائد
- المراجع باللغة الاجنبية

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية :

أولا : الكتب :

1) الميثاق الوطني ، ط 1 ، 1976

2) أحمد أمين : موسوعة أحمد أمين ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، ط4 ، 1967

3) = = : فيض الخاطر ، الجزء 2 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1950

4) أحمد زكي صالح : التعليم أسسه مفاهيمه نظرياته ، مكتب النهضة المصرية ، القاهرة

5) أحمد يوسف الشيخ : دراسات وتجارب لتدريس اللغة العربية والدين الاسلامي ، دار مصر للطباعة ، القاهرة ، 1952 .

6) أرثر جيتس : علم النفس التربوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ط3 ، 1961

7) أمين الخولي : مشكلات حياتنا اللغوية ، دار المعرفة ، القاهرة ، ط2 ، 1965

8) أنيس فريحة : تبسيط اللغة العربية ، المرسلين ، لبنان . دون تاريخ :

9) = = : نحو عربية ميسرة ، دار الثقافة ، بيروت ، 1955

10) بتزنر : ترجمة ماهل كاهل وعطية محمود هنا : الطفل ودراسة الادب ، مطبعة النهضة المصرية ، القاهرة ، دون تاريخ

11) بول ويتي : تيسير القراءة مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1970

12) جان بوند وآخرون ترجمة محمد منير مرسي واسماعيل أبو العزم : الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1979

13) الجنيدي خليفة : نحو عربية أفضل ، داز مكتبة الحياة ، بيروت ، دون تاريخ

14) الجبلاطي وأبو الفتوح التوانسي : الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، 1971 .

15) جودة الركابي : طرق تدريس اللغة العربية . دار الفكر ، دمشق ، ط2 ، 1980

16) حسن عون : دراسات في اللغة والنحو العربي ، معهد البحوث والدراسات العربية ، جامعة الدول العربية ، 1969

17) حسين سليمان قورة : تعليم اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، ط2 ، 1972 .

18) حسين سليمان قورة : الاصول التربوية في بناء المناهج ، دار المعارف ، القاهرة ، 1977 .

19) خليفة بركات: الاختبارات والمقاييس العقلية ، مكتبة مصر ، القاهرة ، ط2 ، 1954 .

20) خليل ميخائيل معوض: مشكلات المراهقين في المدن والقرى ، منشورات جماعة علم النفس التكاملي ، دار المعارف ، القاهرة ، 1971 .

21) ديوبولد فان دالين : ترجمة محمد نبيل نوفل : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، مكتبة الانجلو- مصرية ، القاهرة ، 1952

22) رابح تركي : التعليم القومي والشخصية الوطنية ، الشركة الوطنية للطباعة والتوزيع ، الجزائر ، 1975

23) صالح جواد الطعمة : مشكلات تدريس اللغة العربية ، مؤسسة الكتاب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل (العراق) ، دون تاريخ

24) عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطيء) : لغتنا والحياة ، دار المعارف ، القاهرة ، 1969

25) عبد الحليم ابراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، ط5 ، دون تاريخ

26) عبد العزيز عبد المجيد : اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها ، دار المعارف ، القاهرة ، ط1 ، 1953

27) عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، ط6 ، 1962

28) عز الدين فراج : فن القراءة ، مكتبة الانجلو- المصرية ، القاهرة ، دون تاريخ

29) عفيف دمشقية : تجديد النحو العربي ، معهد الانماء العربي ، لبنان ، 1981

30) ليونا أ. تايلر : الاختبارات والمقاييس ، دار الشروق ، بيروت ، ط ٨ ، 1983 .

31) فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو ، دار الفكر ، القاهرة ، ط3 ، 1968

32) = = = : علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، دار الفكر القاهرة ، ط3 ، 1979 .

33) فتحي علي يونس ومحمد كامل الناقة : أساسيات تعليم اللغة العربية ،
دار الثقافة ، القاهرة ، 1977

34) فيد رستون : الطفل البطيء الفهم ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1973

35) ليونا . أ . تايلر : الاختبارات والمقاييس ، ترجمة سعيد عبد الرحمن ، ديوان
المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1978 .

36) محمد صالح سمك : فن التدريس للتربية اللغوية ، مكتبة الانجلو- المصرية ،
القاهرة ، 1979

37) محمد صلاح الدين مجاور : دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية ،
دار القلم ، الكويت ، 1974

38) محمد مصطفى زيدان : دراسة سيكولوجية - تربوية لتلميذ التعليم العام ،
دار الشروق ، جدة (السعودية) ، 1983 .

39) محمد مصطفى زيدان : الكفاية الانتاجية للمدرس ، دار الشروق ، جدة ،
ط 1 ، 1981 .

40) محمد مطفى زيدان ومنصور حسين : الطفل والمراهق ، دار النهضة
المصرية ، القاهرة ، ط1 ، 1983

41) محمود أحمد السيد : الموجز في تدريس اللغة العربية ، دار العودة ،
بيروت ، ط 1 ، 1980 .

42) محمود أحمد السيد : في قضايا اللغة التربوية ، وكالة المطبوعات ، الكويت
دون تاريخ .

43) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : تطوير مناهج تعليم القراءة
في مراحل التعليم العام في العالم العربي ، مطبعة المنظمة ، تونس ، 1983

44) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : تطوير مناهج تعليم الكتابة
والاملاء في مراحل التعليم العام في العالم العربي ، مطبعة المنظمة ، تونس ، 83

45) نعيم الرفاعي : الصحة النفسية ، المطبعة الجديدة ، دمشق ، ط2 ، 1972

46) وزارة التعليم الاساسي : منهاج اللغة العربية ، المديرية الفرعية للمواقيت
والبرامج والمناهج ، 1986

47) وزارة التربية والتكوين : بيانات احصائية ، المديرية الفرعية للاحصائيات ، ماى 1988

48) وزارة التربية والتعليم (مصر) : تقرير عن الاسئلة واجابات الطلاب في مادة اللغة العربية لامتحان الثانوية العامة ، غير منشور ، 1967

49) يوسف مصطفى القاضي وآخرون : الارشاد النفسي والتوجيه التربوي ، دار المريخ ، السعودية ، ط1 ، 1981 .

50) عبد الرحمن صالح عبد الله : دور التربية العملية في تكوين المعلمين ، دار الفكر ، بيروت ، ط1 ، 1975

51) المؤسسة الوطنية للكتاب ، قائمة المنشورات ، 1966-1988

ثانيا : الرسائل الجامعية :

1) أحمد حسن حنورة : مقياس لمدى تمكن الطلاب من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية العامة ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، جامعة طنطا (مصر) ، 1982

2) أميرة علي توفيق : دراسة تجريبية للتأخر في القراءة بين تلاميذ الصف الرابع من المدرسة الابتدائية ، تشخيصه وعلاجه ، رسالة ماجستير ، غير منشورة جامعة عين شمس ، القاهرة ، 1961

3) حسام الدين بيروزخان : ميول طلاب المرحلة الثانوية في القراءة الحرة بالعراق ماجستير ، غير منشورة ، جامعة المنصورة ، 1980

4) سعد زفاش : انحراف السلوك اللغوي لدى تلاميذ الثانوية ، شهادة الدراسات المعمقة ، غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 1984 .

5) عبد القادر فضيل : دراسة تجريبية عن مشكلة التأخر الدراسي في منطقة بوزريعة ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 1971

6) علي تعوينات : التأخر في القراءة والتأخر الدراسي ، شهادة الدراسات المعمقة ، جامعة الجزائر ، 1981

7) محمد بسرو : اللغة العربية وصعوبات تدريسها ، شهادة الدراسات المعمقة ، غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 1987

8) محمد عودة : صعوبات تعلم القراءة والكتابة في المرحلة الأولى من المدرسة الابتدائية والوسائل التربوية المختلفة لعلاجها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، 1971.

9) فريدة جيتلي : التأخر الدراسي للطفل اللاشرعي، شهادة الدراسات المعمقة، غير منشورة جامعة الجزائر، 1984

ثالثا : المؤتمرات

1) تقرير اللجنة الوطنية المكلفة بتحضير المؤتمر الخامس لحزب جبهة التحرير الوطني، سبتمبر 1983

2) تقرير اللجنة الوطنية المكلفة بتحضير المؤتمر السادس لحزب جبهة التحرير الوطني أوت 1988

3) محمد علي السمان : مشكلات تعليم اللغة العربية، اجتماع خبراء مختصين في اللغة العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عمان (الاردن) 1974

4) المؤتمر المنظم من قبل المجموعة الفرنسية للتربية الجديدة، " مؤتمر ضد الفشل الدراسي"، باريس 1974

رابعا : المجلات والجرائد

أ) المجلات

1) ابراهيم محمد الشافعي : لماذا نصر على اعطاء المعلم علما أقل من زملائه، صحيفة التربية، العدد 2، أفريل 1977، السنة 29

2) ابراهيم عبس: اللا مساواة في الحظوظ والحركية الاجتماعية، الفكر العربي، ديسمبر 1981، العدد 24، السنة 3

3) ابراهيم يونس: من مشكلات تعليم اللغات، صحيفة التربية، العدد 2، أفريل 1977، السنة 29 - 24

4) أنور بدر العابد : دور التقنيات التربوية، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة، العدد 64، ص: 55

5) جميل ابراهيم : ديمقراطية التعليم، الفكر العربي، ديسمبر 1981، العدد 24 السنة 3.

6) سليمان محمد الستاوى : الكتاب المدرسي ، مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، الدوحة ، العدد 27 ، جوان 1978

7) سليمان حسن مصطفى : المكتبة المدرسية ، مجلة التربية ، العدد 46 ، ماى 81

8) سليمان محمد غانم : مشكلات التخلف فى التعليم الابتدائي ، صحيفة التربية ، العدد 4 ، ماى 1973 ، السنة 25 .

9) صلاح عبد الصبور : أنقذوا اللغة العربية من كراهية الاطفال ، روز اليوسف ، العدد 2408 ، الاثنين 5 / 8 / 1974 .

10) صلاح الدين جوهر : توقعات الاباء والمدرسين وأثرها فى التحصيل الدراسي للتلاميذ ، صحيفة التربية ، السنة 25 ، نوفمبر 27 ، العدد 1

11) عبد السلام محمد : اللغات ودورها فى تنمية المجتمع ، مجلة التربية (الدوحة) العدد 61 ، اكتوبر 1983

12) فتحي علي يونس : من مشكلات تعليم اللغة العربية ، صحيفة التربية ، العدد 3 ، جوان 1977 ، السنة 29

13) فتحي علي يونس : كيف تقاس صعوبة مواد القراءة ، صحيفة التربية ، العدد 2 السنة 1979 ، السنة 31

14) محمد اسماعيل قبطان : المكتبة المدرسية ، مجلة التربية ، العدد 66 ، اكتوبر 1984

15) مرشد دبوز : مشكلات المراهقة ، مجلة التربية ، العدد 49 ، أوت 1981

16) منصور حسين : كيف نتناول مشكلات التعليم فى المرحلة الحالية ، صحيفة التربية ، العدد 2 ، جانفي 1969 ، السنة 21

17) محمد الدوادى : الأمية الجديدة ، مجلة العربي ، وزارة الثقافة والارشاد ، الكويت ، العدد 317 ، أفريل 1975

18) محمد سعيد قطام ، التلفزيون والتربية ، مجلة التربية ، العدد 33 ، ديسمبر 78

19) محمد علي الخولي : المشكلات القرائية ، مجلة التربية ، العدد 55 ، اكتوبر 82

20) يوسف صلاح الدين : ماذا بعد مؤتمر التعليم فى الدولة العصرية ، صحيفة التربية ، العدد 4 ، ماى 1971 ، السنة 23

21) تقرير السياسة الوطنية للشباب: مجلة الوحدة، العدد 394، س 12، 18 جانفي 1989.

ب) الجرائـــد

1) جريدة الشعب اليومية (الجزائر) 7570، 1988/02/25

2) = = = = العدد 7476، 1 ديسمبر 1988

3) = = = = العدد 7576، 25 فيفرى 1988

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

1) - Abdellah Mazouni, Culture et Enseignement en Algérie et au Maghreb ed. Maspero, Paris, 1969.

2) - G. Avanzi, échec scolaire, ed. Centurion, Paris, 1977.

3) - B. Bettelheim et K. Zelan, la lecture et l'enfant, ed. Lafont, Paris 1983.

4) - P. Bâton, inadaptes Scolaires et Enseignement Spécial, C.R.E.S.A.S (Centre de Recherche de l'Education Spécialisée et l'adaptation Scolaire), l'échec scolaire n'est pas une fatalité, ed. E.S.F. Paris,

5) - Encyclopoedias Universalis, Farnce, 1968.

6) - C. Fitouri, Bilinguisme et Culture, ed. Délachaux et Niestlé, Paris 1983.

7) - M. Gilly, Bon élève, mauvais élève, ed. Simond Collins, Paris, 19[illegible]

8) - A. Le Gall. Les insuccès scolaires, Presse Universitaire, Paris, 19[illegible]

9) - Groupe Français d'éducation nouvelle. "Congrès contre l'échec scolaire", Paris, 1974.

10) - L. Lurçat, l'échec et désintérêt scolaire, ed. C.E.R.F, Paris, 1976.

11) - M. Lobrot, troubles de la langue écrite et remèdes, ed. E.S.F. 4e éd. Paris, 1980.

12) - Josette Jolibert, lutte contre l'échec scolaire, Paris, 1

13) - Mourouzeau, Lexique et Terminologie linguistique, Paris, 1961.

14) - Mezeix, Les enfants inadaptés de l'Ecole Primaire, Cahiers Pédagogiques modernes, ed. Bourrelier, Paris, 1951.

15) - Martinet, élément de linguistique général, ed. Collin, Paris, 1960

16) - H. Pieron, Vocabulaire de Psychologie, PUF, Paris, 1957.

17) - R. Tilone, Le Bilinguisme précoce, ed. Dessart, Bruxelles, 1972.

18) - Vial et Plaisance, les mauvais élèves, Presse Universitaire, 2e éd. Paris, 1974.

1) - Abou Salim, Bilinguisme Arabe - Français au Liban, Doctorat, Université Paris, 1962.

2) - Med. Ali Hadj ol-Haramein, Enquête sur le retard scolaire : étude expérimentale de quelques uns de ses facteurs, Doctorat, Université Genève, 1965.

3) - Marie Thérèse Weber, Bilinguisme et enfants migrants, la scolarité primaire officiel d'enfants migrants espagnols et italiens dans le canton de Fribourg, Doctorat, Université Genève, 1978.

4) - Safia Assellah, La compétence lexicale d'élèves bilingues, D.E.A. Université d'Alger, 1981.

1) - El-Moudjahid, n° 6949 du 18 Octobre 1987.

2) - El-Moudjahid, n° 7170 du 03 Juillet 1988.

3) - El-Moudjahid, n° 7190 du 26 Juillet 1988.

4) - Algérie - Actualité, n° 1016 du 04-10 Avril . 1985.

5) - Algérie - Actualité, n° 1193 du 25 - 01 Mai 1988.

6) - Révolution Africaine, n° 1293, n° 16/12/88.

7) - Le POint, n° 812 en date du 11/4/88.

الملاحق

- اختبارات الدراسة الميدانية
- استمارة معلومات
- العلامات المحصل عليها في الاختبارات اللغوية
- الجداول الاحصائية

القدرة على الفهم

أ أمامك مجموعة من الجمل ، والمطلوب منك اختيار الكلمة التي تشرح الكلمة المسطرة ، وهذا بوضع اشارة (x) أمام الكلمة التي تعتقد أنها صحيحة من بين الثلاث

مثال : يهوى الصخر

- يرتفع
- يبتعد
- يسقط .

الجمل

01- الإذعان للاوامر في الجيش

- الانصات
- الاستماع
- الانصياع

02- هذا أمر جلي

- واضح
- صعب
- قريب

03- الرجل يضرم النار

- يبصر
- يشعل
- يطفيء

04- الفارس الباسل في المعركة

- القبيح
- الشجاع
- القوى

05- سفينة الصحراء تتحمل الظمأ

- العطش
- الحرارة
- الحمل

06- الجاهل يفكر بسذاجة

- بصعوبة
- بموضوعية
- ببساطة

07- نبتاع احتياجاتنا يوم الجمعة

- نبيع
- نشترى
- نوزع

08- الراسب يرجع كاسفا

- حزينا
- خائفا
- باكيا

09- أثقل الإملاق مضناها

- التعب
- الفقر
- الارهاق

10- كان العرب روادا

- أوائل
- علماء
- أبطالا

11- أقبل عاهل القوم

- شجاع
- كبير
- فتي

12- إن الصعوبات تتضاءل أمام ثقل العزيمة

- تتضاعف
- تكثر
- تتناقص

13 - إن حياة الدعة لا تصلح

- الجهل
- الغناء
- النعيم

14 - يهرع رجال المطافي الى مكان الحادث

- يسرع
- يفزع
- يقبل

15 - إن السخاء من صفات العرب

- الشجاعة
- الذكاء
- الكرم

16 - تحطت البادية قديما

- تكاثرت
- ازدهرت
- أجدبت

17 - الإنسان يقنط أحيانا

- يتعب
- يغضب
- ييأس

18 - إسمعوا وعوا

- اسكتوا
- افهموا
- انتبهوا

19 - تجلت المشاكل

- تعقدت
- كثرت
- ظهرت

20- هذا المرهم يفيد العليل

- العريض
- الضعيف
- الشيخ

21- أقبل البعل ومعه الجيران

- المسافر
- التاجر
- الزوج

22- تقام المباهج في المناسبات

- المحاضرات
- الندوات
- الحفلات

23- العاقل يشاطر أخاه

- يتحمل
- يشارك
- يوافق

24- اقتفاء الآثار من أعمال القناص

- متابعة
- مصادرة
- مراقبة

25- الفراعنة حنطوا موتاهم

- قدسوا
- احرقوا
- حفظوا

26- شرب الفلاح ماء زلالا

- منعشا
- باردا
- عذبا

27- العب مع أترابك

- اصغر منك
- في سنك
- أكبر منك

28- يكد الأب من أجل العيش

- يكاد
- يعمل
- يتعب

29- أصيب الطالب بالأرق

- العرق
- الصحو
- التعب

30- شاهد الفرد حادثا ذريعا

- اصطداما
- حريقا
- مهولا

31- الرجل يتحمل الطوى

- الألم
- الجوع
- التعب

32- هذا أمر لا يجدي

- يهرع
- ينفع
- يسمع

33- اشترى الرجل يراعا

- سيفا
- قلما
- درعا

34- هل تقرون بذلك ؟

- ترغبون
- تعترفون
- ترفضون

35- هذا رسم نموذجي

- جميل
- مثالي
- منحوت

36- أترك المجد التليد

- الكبير
- الجليل
- القديم

37- لم أرقطا قط

- أبدا
- قبل
- مرة

38- إن بيت الله الحرام يؤمه المؤمنون

- يقدسه
- يحييه
- يزوره

39- هو بحاجة ماسة الى الكتاب

- عامة
- ملحة
- قليلة

40- قرداية تكتنفها أسوار

- تحيط بها
- يبعد عنها
- يقابلها

الرسم الاملائي

أمامك مجموعة من الجمل التي تحتوى على اخطاء املائية، والمطلوب منك أن تضع سطرا تحت الكلمات التي تحتوى على أخطاء، ثم تكتبها صحيحا يسارا

مثال : بان البناء حائطا .　　　بنى البناء حائطا

الجمل	رسم الكلمات الصحيحة
01- نجى الصياد من الغرق	نجى الصياد من الغرق
02- أدعو لنا ربك يستجب لنا	أدعو لنا ربك يستجب لنا
03- الصحاة بجانب المطفئة	المسحاة بجانب المطفأة
04- عصير اليمون شراب منيه-ثر	عصير الليمون شراب منعش
05- رجع الرعات من المرعى متأخرين	رجع الرعاة من المرعى متأخرين
06- معلموا المؤسسة أكفاء	معلمو المدرسة أكفاء
07- انحدرت من العير عبرت	انحدرت من العين عبرة
08- حرم الله الربا علو المسلمين	حرم الله الربا على المسلمين
09- نزور مكة انشاء الله	نزور مكة ان شاء الله
10- ايها الناس البحر من وراءكم	أيها الناس البحر من ورائكم
11- حدث ذالك فى الماضي البعيد	حدث ذلك فى الماضي البعيد
12- اللوحة المضائة معطلة	اللوحة المضاءة معطلة
13- تدنوا الباخرة من المرسي	تدنو الباخرة من المرسى
14- خرج الكفوْ منتصرا	خرج الكفء منتصرا
15- يضرب المثل بأمانة السموأل	يضرب المثل بأمانة السموءل
16- التلاميذ اللذين نجحوا فى الامتحان	التلاميذ الذين نجحوا فى الامتحان
17- نزل الغزات بشاطيء سيدى فرج	نزل الغزاة بشاطيء سيدى فرج
18- تمتلؤ الحافلة بالمسافرين	تمتليء الحافلة بالمسافرين
19- يقف الاستاذ على المسطبة	يقف الاستاذ على المصطبة
20- رجعو من سوق الفلاح	رجعوا من سوق الفلاح
21- بقى الشيخ مشتة الانتباه	بقي الشيخ مشتت الانتباه

22- لم يمضي وقت على خروجه	لم يمض وقت على خروجه
23- ايقامة الصلاة وايتاء الزكاة	اقامة الصلاة وايتاء الزكاة
24- نمى الطفل نموا طبيعيا	نما الطفل نموا طبيعيا .
25- و•د البنات من جهل الجاهلية	وأد البنات من جهل الجاهلية
26- الطالبات يلبسن المئازر	الطالبات يلبسن المآزر
27- الجنديان الذان يحرسان الثكنة	الجنديان اللذان يحرسان الثكنة
28- منفضوا التصاميم مضربون	منفذوا التصاميم مضربون
29- وجوه يومئذ ناضرة الى ربها ناظرة	وجوه يومئذ ناظرة الى ربها ناضرة
30- دعى المؤمن ربه	دعا المؤمن ربه
31- قسم الاضائة بالاذاعة الوطنية	قسم الاضاءة بالاذاعة الوطنية
32- ظل المسافر طريقه وسط الفلاة	ضل المسافر طريقه وسط الفلاة
33- انضروا الى هذه القاطرة	انظروا الى هذه القاطرة
34- كوننا جمعية رياضية	كونا جمعية رياضية
35- من طلبالعلا سهر الليالي	من طلب العلى سهر الليالي
36- الحض السعيد كان من نصيبه	الحظ السعيد كان من نصيبه
37- واذا المواودة سئلت	واذا الموؤودة سئلت
38- النافق الجامعي بالعاصمة	النفق الجامعي بالعاصمة
39- يطالع الاساتذة المجالات العربية	يطالع الاساتذة المجلات العربية
40- الطالب يطلب ستفسارا	الطالب يطلب استفسارا .

اختبار في القواعد

أمامك مجموعة من الجمل ، والمطلوب منك اختيار الاجابة الصحيحة . باختيار احدى الاجابات الثلاثة وهذا بوضع اشارة ( ) أمام الكلمة الصحيحة .

مثال : قطفت الازهار . . . .

- الجميلة
- الجميلة
- الجميلة

01) المرضى لا . . . . الرياضة

- يمارسوا
- يمارسون
- يمارسو

02) أكرمن أمس . . . .

- معلماتٍ
- معلماتٌ
- معلماتَ

03) من يصنع المعروف . . . . جزاءه

- ينالَ
- ينالُ
- ينلْ

04) أهلا وسهلا

أهلا
- مفعول لأجله
- مفعول مطلق
- مفعول به

05) فتش في حقيبته لأن فيها . . .

- أدواتُه
- أدواتِه
- أدواتَه

06) الواجهات . . . . . توجد في العاصمة جميلة

- اللواتي
- التي
- اللائي

07) لم . . . . . في طلب الرزق

- يسعا
- يسع
- يسعى

08) اسماعيل وعلي يمارسان في الهواء الطلق . . . .

- الرياضةِ
- الرياضةُ
- الرياضةَ

09) ألسنم سكان حي . . . . .

- المحمديةُ
- المحمديةِ
- المحمديةِ

10) الأشجار في حديقة التجارب . . . . .

- عاليةٌ
- عاليةً
- عاليةٍ

11) ذهب الاساتذة . . . . . الى المستوصف

- أمسْ
- أمسِ
- أمسُ

12) نجح في امتحان البكالوريا . . . .

- المجدِّ
- المجدَّ
- المجدُّ

13) احترم . . . . . أيها الطالب

- والدَئِك

- والدِيك

- والداك

14) أعجبني الطفل . . . . . .

- لباسِه

- لباسَه

- لباسُه

15) عاد المريض وهو معافى

الواو - - واو المعية

- واو الحال

- واو العطف

16) كان في الطائرة . . . .

- مسافرون

- مسافرين

- مسافرو

17) أينما تذهب . . . . ظلك

- يتبعُك

- يتبعَك

- يتبعْك

18) طارت الطيور الا . . . .

- طيرٍ

- طيرًا

- طيرٌ

19) ان . . . . يؤدين واجبهن

- الممرضاتُ

- الممرضاتَ

- الممرضاتِ

20) خرجت أنا و . . . . . الى الفناء

- أحمدَ
- أحمدُ
- أحمدِ

21) من يزرع الريح . . . . العصافة

- يحصدَ
- يحصدْ
- يحصدُ

22) لماذا تهملون نصائح . . . .

- أولياؤُكم
- أولياءَكم
- أوليائِكم

23) أنبأت عيسى . . . قادما

- أخيه
- أخوه
- أخاه

24) قمنا فى القسم و . . . . . . المعلم

- دخولِ
- دخولُ
- دخولَ

25) ما كان المجتهد ليهمل دروسه

اللام - لام الجحود
- لام التعليل
- لام التوكيد

26) أقبل فصل الشتاء منذرا بعواصفه

منذر - توكيد
- حال
- تمييز

27) لم يرجع أحمد من السوق . . . .

- بعدِ :

- بعدُ

- بعدَ

28) نحن . . . . . راية الايمان

- حاملوا

- حاملو

- حاملون

29) إن مطالعة الكتب العلمية . . . . .

- متعةً

- متعةٌ

- متعةٍ

30) أقبل المتفرجون . . . . المقابلة

- ليشاهدوا

- ليشاهدون

- ليشاهدو

31) لم . . . . . الطفل من النار

- يدن

- يدنو

- يدنو

32) انما يخشى . . . . من عباده العلماء

- اللهَ

- اللهُ

- اللهِ

33) دخل التلميذ القسم حافظا . . . .

- دروسَه

- دروسُه

- دروسِه

34) ان حافلات النقل . . . .

- متوفرةَ

- متوفرةٍ

- متوفرةٌ

35) تجول ابن الحارس و . . . . في المدينة

- رفاقَه

- رفاقُه

- رفاقِه

36) سمعا وطاعة

سمعا - مفعول به

- مفعول مطلق

- مفعول لأجله

37) لا . . . . على تأخري

- تلومُني

- تلمني

- تلومَني

38) أيها الرجل . . . . . . نفسك من الامراض

- ق

- أق

- قي

39) ان . . . . القرارات مجتمعون

- منفذى

- منفذين

- منفذوا

40) رأيت في الشركة . . . .

- الموظفاتَ

- الموظفاتِ

- الموظفاتُ

استمارة معلومـــات

- الرجاء منك ملء هذه الاستمارة بصدق ، وتأكد (ي) أن هذه المعلومات تبقى سرية لن يطلع عليها أحد غيرى .
- اسم المدرسة المدرسة الاساسية مايا
- الصف الدراسي
- رقم التلميذ في الصف: الجنس
- المستوى الثقافي للأب:
- مهنة الأب:
- المستوى الثقافي للأم:
- مهنة الأم:
- عدد الأخوة:
- هل رسبت ؟ كم مرة رسبت ؟ الفصول الراسب فيها { 1- . . . . 2- . . . . 3- . . . .

- هل تراجع (ين) دروسك يوميا ؟ في أي وقت تراجع (ين) دروسك ؟
- هل تشاهد (ين) كل برامج التلفزة ؟
- هل تحب (ين) المطالعة ؟ هل تقرأ (ئين) الجرائد والمجلات ؟
- أذكر (ى) عناوين الكتب التي قرأتها : 1-
-2

العلامات المحصل عليها في الاختبارات اللغوية

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
01	25,5	75	67,5	30	ذ
02	34	67,5	42,5	42,5	أ
03	14	57	22,5	32,5	ذ
04	22,5	62,5	35,5	27,5	أ
05	19,5	47,5	40	22,5	أ
06	37	55	57,5	42,5	أ
07	14	65	60	20	أ
08	48	67,5	65	30	ذ
09	51	57	62,5	42,5	أ
10	48	60	37,5	40	أ
11	49	60	40	45	أ
12	35	72,5	30	17,5	أ
13	22,5	47,5	36	17,5	أ
14	45,5	55	35	37,5	أ
15	17	37,5	40	22,5	أ
16	48,5	70	40	35	أ
17	37,5	67,5	45	32,5	أ
18	35	75	42,5	25	أ
19	37	48	50	30	ذ
20	34	55	40	50	ذ
21	35	52,5	47	42,5	ذ
22	54	57,5	50	47,5	أ
23	42,5	57,5	45	15	أ
24	59,5	45	62,5	20	أ
25	22,5	52,5	30	10	ذ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
26	57ر5	37ر5	47ر5	32ر5	أ
27	65ر5	55	67ر5	32ر5	ذ
28	51	55	42ر5	30	ذ
29	22ر5	47ر5	32ر5	15	ذ
30	60	77ر5	30	20	أ
31	68	50	67	30	ذ
32	25ر5	70	30	17ر5	ذ
33	21	72ر5	57ر5	07ر5	أ
34	16	67ر5	35	32ر5	ذ
35	24	22ر5	42ر5	25	ذ
36	54	70	60	85	ذ
37	11	52ر5	47ر5	37ر5	ذ
38	46ر5	56	42ر5	40	أ
39	31	46	60	27ر5	ذ
40	11	52ر5	42ر5	40	ذ
41	28	48	55	62ر5	ذ
42	25	44	37ر5	28	أ
43	22	47ر5	67ر5	65	أ
44	31	35	62ر5	60	أ
45	51	54	40	56	ذ
46	57	52	45	67ر5	ذ
47	34	55	57ر5	52	أ
48	25	48	32ر5	42ر5	أ
49	48	65	77ر5	67ر5	ذ
50	34	52	30	47ر5	ذ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
51	22	40	37ر5	20	أ
52	31	55	57ر5	50	ذ
53	54	46	37	60	أ
54	17	54	60	62ر5	ذ
55	22	42ر5	52ر5	52ر5	أ
56	34	48	42	57ر5	ذ
57	39	57	47ر5	47ر5	أ
58	25	40	47ر5	37ر5	أ
59	34	42ر5	32ر5	22	ذ
60	14	34	26	18	ذ
61	42	66	52	50	ذ
62	13	38	45	27ر5	أ
63	34	50	57ر5	42ر5	أ
64	22	46	35	35	أ
65	37	42	50	52ر5	أ
66	46	60	52ر5	45	أ
67	42	58	42ر5	52ر5	أ
68	39	46	32ر5	60	أ
69	57	54	42ر5	55	أ
70	51	66	47ر5	52ر5	أ
71	42	56	27ر5	42ر5	ذ
72	14	38	40	47ر5	ذ
73	37	44	32ر5	27ر5	أ
74	28	56	45	50	أ
75	42	54	70	47ر5	ذ
76	22	48	52	54	ذ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
77	23	44	37ر5	46	أ
78	28	42	27ر5	40	أ
79	54	62	50	52ر5	أ
80	31	54	60	42ر5	أ
81	45	85	40	50	أ
82	62ر5	70	70	52ر5	أ
83	20	55	25	45	أ
84	75	50	32ر5	25	أ
85	57ر5	85	60	60	أ
86	62ر5	75	52ر5	42ر5	أ
87	40	50	37ر5	35	أ
88	50	85	72ر5	25	أ
89	65	80	77ر5	75	أ
90	42ر5	70	75	72ر5	أ
91	77ر5	77ر5	40	67ر5	أ
92	67ر5	45	42ر5	52ر5	أ
93	52ر5	77ر5	47ر5	56ر5	أ
94	62ر5	35	42ر5	47ر5	ذ
95	50	53	40	20	أ
96	70	72ر5	52ر5	67ر5	أ
97	65	70	45	65	أ
98	60	62ر5	52ر5	62	أ
99	58	60	60	55	أ
100	70	55	42	42ر5	أ
101	65	50	40	37ر5	ذ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
102	50	77ر5	42ر5	42ر5	ذ
103	82ر5	62ر5	55	40	ذ
104	47ر5	67ر5	35	26	أ
105	72ر5	62ر5	40	22ر5	أ
106	60	37ر5	45	40	أ
107	50	60	32	46	أ
108	55	77ر5	65	80	أ
109	75	72ر5	37ر5	47ر5	ذ
110	48	70	60	37ر5	ذ
111	47ر5	77	42ر5	38	أ
112	45	75	77ر5	42ر5	أ
113	70	77ر5	52ر5	45	أ
114	82ر5	72	70	48	ذ
115	65ر5	50	60	52ر5	أ
116	62	67	52ر5	47ر5	ذ
117	77ر5	70	45	20	ذ
118	70	82ر5	62ر5	75	أ
119	75	80	60	47ر5	أ
120	70	60	47ر5	42	أ
121	31	65	36	42ر5	أ
122	48ر5	50	50	48ر5	أ
123	20	41	25	41	أ
124	50	55	40	25	أ
125	42ر5	50	40	34ر5	أ
126	48ر5	61	45	32ر5	أ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
127	40	50	37ر5	30	ذ
128	36	55	58ر5	25	أ
129	60	76	62ر5	61	أ
130	42ر5	70	70ر5	60ر5	أ
131	63ر5	77ر5	40[illegible]	65	أ
132	55ر5	45	42ر5	44ر5	أ
133	48	67ر5	47ر5	38ر5	أ
134	56	35	42ر5	42	أ
135	45	53	50	20	أ
136	65	57ر5	45	60ر5	أ
137	70	52ر5	42	52	أ
138	50	56	45	62	ذ
139	37ر5	50	50	45	أ
140	10	50	42	38	ذ
141	60	55	40	37ر5	ذ
142	42ر5	63	35	40	ذ
143	50	48ر5	40	32	ذ
144	69	24ر5	45	36	ذ
145	41	54	35	20	أ
146	59	50	40	22	أ
147	50	50	30	40	أ
148	48	64ر5	52	60	أ
149	62	59	37	38	أ
150	41	60	45	32	أ
151	35	62	38	30	أ

العلامات المحصل عليها في الاختبارات اللغوية

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
152	40	58	64	36	ذ
153	54	66	45	36	أ
154	68ر5	70	65	40	ذ
155	61ر5	40	50	45	ذ
156	50	58	46	38	ذ
157	64ر5	62	45	20	ذ
158	50	72	52	66	أ
159	75	80	60	54	أ
160	50	60	42	35	أ
161	25ر5	47ر5	37ر5	27ر5	ذ
162	19	65	50	12ر5	ذ
163	14	40	32ر5	17ر5	ذ
164	28	47	26ر5	40	ذ
165	18ر5	40	37ر5	20ر5	ذ
166	37	67ر5	32ر5	42ر5	ذ
167	40	60	47ر5	45	أ
168	14	50	45	35	أ
169	34	50	50	40	أ
170	19ر5	42ر5	22ر5	35	أ
171	28ر5	47ر5	47ر5	30	ذ
172	51ر5	40	26ر5	15	ذ
173	37	52ر5	35	27	ذ
174	18ر5	37ر5	40	17ر5	ذ
175	40	67ر5	47	35	ذ

العلامات المحصل عليها في الاختبارات اللغوية

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
176	22ر5	60	37ر5	27ر5	ن
177	17	40	37ر5	12ر5	أ
178	16ر5	42ر5	40	15	أ
179	65ر5	52ر5	52ر5	60	أ
180	17	35	30	32ر5	أ
181	22ر5	30	35	20	أ
182	19ر5	58ر5	40	35	أ
183	28	40	37ر5	35	أ
184	20	37ر5	35	22ر5	ن
185	45	52ر5	52	45	ن
186	51	42ر5	35	30	ن
187	42ر5	58ر5	52ر5	45	ن
188	37	40	52ر5	40	ن
189	42ر5	50	40	12ر5	أ
190	51	62ر5	42ر5	27	أ
191	54	58ر5	40	32ر5	أ
192	19ر5	52ر5	37ر5	27ر5	أ
193	57	60	45	40	أ
194	40	35	30	24	أ
195	34	55	37ر5	30	أ
196	34	52ر5	40	22ر5	أ
197	42ر5	50	40	32ر5	ن
198	44	50	45	12ر5	أ
199	48	60	50	42ر5	أ
200	40	47ر5	37ر5	27ر5	ن

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
201	26	65	50	15	أ
202	22ر5	45	34	17ر5	ذ
203	47ر5	46	26ر5	40	ذ
204	20	40	37ر5	24	ذ
205	45	60	50	05	ذ
206	27	45	40	07ر5	أ
207	45	50	40	10	أ
208	47ر5	67ر5	32ر5	42ر5	أ
209	27ر5	42ر5	50	08	ذ
210	40	45	47ر5	30	ذ
211	18	40	26ر5	15	ذ
212	47ر5	52ر5	35	27	أ
213	20	37ر5	40	24	ذ
214	45	62ر5	47	35	ذ
215	57ر5	60	37ر5	27ر5	ذ
216	17	40	38	15	أ
217	20	42ر5	40	18	أ
218	72ر5	50	52ر5	60	أ
219	27ر5	35	32ر5	17ر5	أ
220	37ر5	36	35	20	أ
221	30	58ر5	40	35	أ
222	32	40	37ر5	38	أ
223	35	37ر5	35	20ر5	أ
224	57ر5	52ر5	52	37ر5	أ
225	57ر5	42	35	30	ذ
226	50	58ر5	52	45	ذ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
227	45	40	52ر5	35	ذ
228	42	50	42ر5	12ر5	أ
229	52	62ر5	42ر5	27	أ
230	75	58ر5	40	32ر5	أ
231	30	55	37ر5	27ر5	أ
232	50	60	45	40	أ
233	47ر5	55	30ر5	24	أ
234	50	52ر5	37ر5	30	أ
235	45	50	40	22ر5	أ
236	50	50	40	32ر5	ذ
237	35	45	30	12ر5	ذ
238	51	75	57	75	ذ
239	37	57ر5	57ر5	55	ذ
240	71	50	52ر5	45	أ
241	37	57ر5	62ر5	27	أ
242	88	52ر5	47ر5	56	أ
243	85ر5	80	62ر5	20	ذ
244	45ر5	65	35	25	أ
245	48	65	42ر5	37ر5	أ
246	57	75	40	22ر5	أ
247	51	75	67ر5	50	ذ
248	54	70	64ر5	27ر5	ذ
249	42ر5	62ر5	37ر5	47ر5	أ
250	34	57ر5	47ر5	52ر5	ذ
251	35	47ر5	37ر5	42ر5	أ
252	48	62ر5	50	42	أ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
253	48	60	57ر5	35	أ
254	65	50	42ر5	40	أ
255	48	77ر5	40	52ر5	ذ
256	54	77	55	47ر5	أ
257	57	65	47ر5	42	أ
258	74	70	57ر5	42ر5	أ
259	62ر5	65	62ر5	47ر5	أ
260	48	57	50	52ر5	أ
261	68	60	55	57ر5	أ
262	51	67ر5	50	27ر5	ذ
263	54	70	35	42	ذ
264	51	60	57ر5	35	ذ
265	65ر5	50	55	40	أ
266	74	67ر5	52ر5	35	ذ
267	76	30	55	57ر5	ذ
268	44	70	47ر5	45	ذ
269	48	60	50	42ر5	أ
270	48	60	30	50	أ
271	48	60	60	45	ذ
272	27ر5	55	42ر5	30	أ
273	11	60	47ر5	40	ذ
274	57	57ر5	50	36	ذ
275	65ر5	52ر5	52ر5	35	أ
276	22ر5	09	37ر5	32ر5	ذ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
277	68	42ر5	35ر5	55	ذ
278	48	15	45	55	ذ
279	57ر5	27ر5	45	65	ذ
280	47ر5	20	50	50	ذ
281	31	27ر5	32ر5	67ر5	ذ
282	42ر5	15	35	40	ذ
283	57	30	52ر5	77ر5	ذ
284	47ر5	35	35	47ر5	أ
285	54	47ر5	42ر5	52ر5	أ
286	59	37ر5	35	67ر5	أ
287	45	20	42ر5	57ر5	أ
288	65ر5	30	57ر5	67ر5	أ
289	68	37ر5	50	60	أ
290	59ر5	35	42ر5	70	أ
291	45	22ر5	32ر5	77ر5	ذ
292	37	20	40	72ر5	أ
293	65ر5	52ر5	65	87ر5	أ
294	62ر5	70	65	67ر5	أ
295	25ر5	07ر5	50	50	أ
296	62	07ر5	52ر5	57ر5	أ
297	54	20	55	60	أ
298	31	07ر5	37ر5	32ر5	ذ
299	48	27ر5	37ر5	52ر5	أ
300	54	37ر5	60	62ر5	أ
301	42ر5	15	42ر5	52ر5	أ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
302	42	12ر5	35	27ر5	ذ
303	45	10	37ر5	45	ذ
304	14	20	30	52ر5	ذ
305	31	35	57ر5	52ر5	أ
306	63	55	37ر5	67ر5	أ
307	42ر5	12ر5	32ر5	52ر5	أ
308	48	30	32ر5	45	أ
309	43	22ر5	45	72ر5	ذ
310	35	65	55	57ر5	ذ
311	22ر5	17ر5	35	37ر5	ذ
312	28ر5	20	42ر5	40	ذ
313	17	22ر5	42ر5	42ر5	أ
314	45ر5	30	40	57ر5	أ
315	85	70	82ر5	85	أ
316	54	22ر5	42ر5	57ر5	أ
317	65ر5	22ر5	49	60	أ
318	60	55	65	67ر5	أ
319	65	50	47ر5	36	أ
320	72ر5	70	42ر5	42ر5	ذ
321	65	52ر5	32ر5	37ر5	ذ
322	70	77ر5	60	77ر5	أ
323	26	40	52ر5	22	أ
324	72ر5	62ر5	67ر5	72ر5	أ
325	70	52ر5	32ر5	25	ذ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
326	62ر5	50	45	40	أ
327	24	52ر5	40	42ر5	أ
328	70	70	52	37ر5	ذ
329	67ر5	70	45	32ر5	ذ
330	62ر5	47ر5	42ر5	42ر5	أ
331	65	60	47ر5	50	ذ
332	60	65	70	27ر5	ذ
333	55	50	62ر5	55	أ
334	50	70	67ر5	70	ذ
335	60	57ر5	50	42	أ
336	62ر5	52ر5	55	46	ذ
337	77ر5	17ر5	57ر5	67ر5	ذ
338	75	60	62ر5	44	ذ
339	54	32ر5	42ر5	17ر5	أ
340	48ر5	52ر5	50	45	ذ
341	50	65	50	40	أ
342	57ر5	72ر5	60	45ر5	أ
343	47ر5	50	67ر5	40	ذ
344	50	60	67	40	ذ
345	65	50	70	40	أ
346	52ر5	50	40	55	ذ
347	50	65	35	40	أ
348	50	60	50	20	ذ
349	52ر5	50	47ر5	37	أ
350	70	77ر5	50	50	أ

التلاميذ	القراءة	الفهم	القواعد	الاملاء	الجنس
351	52ر5	48	32ر5	27	أ
352	50	55	60	35	ذ
353	80	67	40	45	ذ
354	72ر5	60	42ر5	37	ذ
355	40	50	47ر5	27	أ
356	50	62ر5	57ر5	32	أ

	دلالة الطرفين	٠,١٠	٠,٠٥	٠,٠٢	٠,٠١
	دلالة الطرف الواحد	٠,٠٥	٠,٠٢٥	٠,٠١	٠,٠٠٥
درجات الحرية	١	٦,٣١	١٢,٧١	٣١,٨٢	٦٣,٦٦
	٢	٢,٩٢	٤,٣٠	٦,٩٧	٩,٩٢
	٣	٢,٣٥	٣,١٨	٤,٥٤	٥,٨٤
	٤	٢,١٣	٢,٧٨	٣,٧٥	٤,٦٠
	٥	٢,٠٢	٢,٥٧	٣,٣٧	٤,٠٣
	٦	١,٩٤	٢,٤٥	٣,١٤	٣,٧١
	٧	١,٨٩	٢,٣٦	٣,٠٠	٣,٥٠
	٨	١,٨٦	٢,٣١	٢,٩٠	٣,٣٦
	٩	١,٨٣	٢,٢٦	٢,٨٢	٣,٢٥
	١٠	١,٨١	٢,٢٣	٢,٧٦	٣,١٧
	١١	١,٨٠	٢,٢٠	٢,٧٢	٣,١١
	١٢	١,٧٨	٢,١٨	٢,٦٨	٣,٠٥
	١٣	١,٧٧	٢,١٦	٢,٦٥	٣,٠١
	١٤	١,٧٦	٢,١٤	٢,٦٢	٢,٩٨
	١٥	١,٧٥	٢,١٣	٢,٦٠	٢,٩٥
	١٦	١,٧٥	٢,١٢	٢,٥٨	٢,٩٢
	١٧	١,٧٤	٢,١١	٢,٥٧	٢,٩٠
	١٨	١,٧٣	٢,١٠	٢,٥٥	٢,٨٨
	١٩	١,٧٣	٢,٠٩	٢,٥٤	٢,٨٦
	٢٠	١,٧٢	٢,٠٩	٢,٥٣	٢,٨٥
	٢١	١,٧٢	٢,٠٨	٢,٥٢	٢,٨٣
	٢٢	١,٧٢	٢,٠٧	٢,٥١	٢,٨٢
	٢٣	١,٧١	٢,٠٧	٢,٥٠	٢,٨١
	٢٤	١,٧١	٢,٠٦	٢,٤٩	٢,٨٠
	٢٥	١,٧١	٢,٠٦	٢,٤٩	٢,٧٩

جدول ١٤١ دلالة ت للطرفين وللطرف الواحد

درجات الحرية \ دلالة الطرفين	٠,١٠	٠,٠٥	٠,٠٢	٠,٠١
دلالة الطرف الواحد	٠,٠٥	٠,٠٢٥	٠,٠١	٠,٠٠٥
٢٦	١,٧١	٢,٠٦	٢,٤٨	٢,٧٨
٢٧	١,٧٠	٢,٠٥	٢,٤٧	٢,٧٧
٢٨	١,٧٠	٢,٠٥	٢,٤٧	٢,٧٦
٢٩	١,٧٠	٢,٠٥	٢,٤٦	٢,٧٦
٣٠	١,٧٠	٢,٠٤	٢,٤٦	٢,٧٥
٣١	١,٧٠	٢,٠٤	٢,٤٥	٢,٧٤
٣٢	١,٦٩	٢,٠٤	٢,٤٥	٢,٧٤
٣٣	١,٦٩	٢,٠٣	٢,٤٤	٢,٧٣
٣٤	١,٦٩	٢,٠٣	٢,٤٤	٢,٧٣
٣٥	١,٦٩	٢,٠٣	٢,٤٤	٢,٧٢
٣٦	١,٦٩	٢,٠٣	٢,٤٣	٢,٧٢
٣٧	١,٦٩	٢,٠٣	٢,٤٣	٢,٧٢
٣٨	١,٦٩	٢,٠٢	٢,٤٣	٢,٧١
٣٩	١,٦٨	٢,٠٢	٢,٤٣	٢,٧١
٤٠	١,٦٨	٢,٠٢	٢,٤٢	٢,٧٠
٥٠	١,٦٨	٢,٠١	٢,٤٠	٢,٦٨
٦٠	١,٦٧	٢,٠٠	٢,٣٩	٢,٦٦
٧٠	١,٦٧	١,٩٩	٢,٣٨	٢,٦٥
٨٠	١,٦٦	١,٩٩	٢,٣٧	٢,٦٣
٩٠	١,٦٦	١,٩٩	٢,٣٧	٢,٦٣
١٠٠	١,٦٦	١,٩٨	٢,٣٦	٢,٦٣
٢٠٠	١,٦٥	١,٩٧	٢,٣٥	٢,٦٠
٣٠٠	١,٦٥	١,٩٧	٢,٣٤	٢,٥٩
٤٠٠	١,٦٥	١,٩٧	٢,٣٤	٢,٥٩
٥٠٠	١,٦٥	١,٩٦	٢,٣٣	٢,٥٩

(تابع) جدول ١٤١ ـ دلالة ت للطرفين وللطرف الواحد

جدول ٧

القيم المئوية لتوزيع كاي المربع
تبعاً للدرجات الحرية ν


x_p^2

ν	$x^2_{0,995}$	$x^2_{0,99}$	$x^2_{0,975}$	$x^2_{0,95}$	$x^2_{0,90}$	$x^2_{0,75}$	$x^2_{0,50}$	$x^2_{0,25}$	$x^2_{0,10}$	$x^2_{0,05}$	$x^2_{0,025}$	$x^2_{0,01}$	$x^2_{0,005}$
1	7,88	6,63	5,02	3,84	2,71	1,32	0,456	0,102	0,0158	0,0039	0,0010	0,0002	0,0000
2	10,6	9,21	7,38	5,99	4,61	2,77	1,39	0,575	0,211	0,103	0,0506	0,0201	0,0100
3	12,8	11,3	9,35	7,81	6,25	4,11	2,37	1,21	0,584	0,352	0,216	0,115	0,072
4	14,9	13,3	11,1	9,49	7,78	5,39	3,36	1,92	1,06	0,711	0,484	0,297	0,207
5	16,7	15,1	12,8	11,1	9,24	6,63	4,35	2,67	1,61	1,15	0,831	0,554	0,412
6	18,5	16,8	14,4	12,6	10,6	7,84	5,35	3,45	2,20	1,64	1,24	0,872	0,676
7	20,3	18,5	16,0	14,1	12,0	9,04	6,35	4,25	2,83	2,17	1,69	1,24	0,989
8	22,0	20,1	17,5	15,5	13,4	10,2	7,34	5,07	3,49	2,73	2,18	1,65	1,34
9	23,6	21,7	19,0	16,9	14,7	11,4	8,34	5,90	4,17	3,33	2,70	2,09	1,73
10	25,2	23,2	20,5	18,3	16,0	12,5	9,34	6,74	4,87	3,94	3,25	2,56	2,16
11	26,8	24,7	21,9	19,7	17,3	13,7	10,3	7,58	5,58	4,57	3,82	3,05	2,60
12	28,3	26,2	23,3	21,0	18,5	14,8	11,3	8,44	6,30	5,23	4,40	3,57	3,07
13	29,8	27,7	24,7	22,4	19,8	16,0	12,3	9,30	7,04	5,89	5,01	4,11	3,57
14	31,3	29,1	26,1	23,7	21,1	17,1	13,3	10,2	7,79	6,57	5,63	4,66	4,07
15	32,8	30,6	27,5	25,0	22,3	18,2	14,3	11,0	8,55	7,26	6,26	5,23	4,60
16	34,3	32,0	28,8	26,3	23,5	19,4	15,3	11,9	9,31	7,96	6,91	5,81	5,14
17	35,7	33,4	30,2	27,6	24,8	20,5	16,3	12,8	10,1	8,67	7,56	6,41	5,70
18	37,2	34,8	31,5	28,9	26,0	21,6	17,3	13,7	10,9	9,39	8,23	7,01	6,26
19	38,6	36,2	32,9	30,1	27,2	22,7	18,3	14,6	11,7	10,1	8,91	7,63	6,84
20	40,0	37,6	34,2	31,4	28,4	23,8	19,3	15,5	12,4	10,9	9,59	8,26	7,43
21	41,4	38,9	35,5	32,7	29,6	24,9	20,3	16,3	13,2	11,6	10,3	8,90	8,03
22	42,8	40,3	36,8	33,9	30,8	26,0	21,3	17,2	14,0	12,3	11,0	9,54	8,64
23	44,2	41,6	38,1	35,2	32,0	27,1	22,3	18,1	14,8	13,1	11,7	10,2	9,26
24	45,6	43,0	39,4	36,4	33,2	28,2	23,3	19,0	15,7	13,8	12,4	10,9	9,89
25	46,9	44,3	40,6	37,7	34,4	29,3	24,3	19,9	16,5	14,6	13,1	11,5	10,5
26	48,3	45,6	41,9	38,9	35,6	30,4	25,3	20,8	17,3	15,4	13,8	12,2	11,2
27	49,6	47,0	43,2	40,1	36,7	31,5	26,3	21,7	18,1	16,2	14,6	12,9	11,8
28	51,0	48,3	44,5	41,3	37,9	32,6	27,3	22,7	18,9	16,9	15,3	13,6	12,5
29	52,3	49,6	45,7	42,6	39,1	33,7	28,3	23,6	19,8	17,7	16,0	14,3	13,1
30	53,7	50,9	47,0	43,8	40,3	34,8	29,3	24,5	20,6	18,5	16,8	15,0	13,8
40	66,8	63,7	59,3	55,8	51,8	45,6	39,3	33,7	29,1	26,5	24,4	22,2	20,7
50	79,5	76,2	71,4	67,5	63,2	56,3	49,3	42,9	37,7	34,8	32,4	29,7	28,0
60	92,0	88,4	83,3	79,1	74,4	67,0	59,3	52,3	46,5	43,2	40,5	37,5	35,5
70	104,2	100,4	95,0	90,5	85,5	77,6	69,3	61,7	55,3	51,7	48,8	45,4	43,3
80	116,3	112,3	106,6	101,9	96,6	88,1	79,3	71,1	64,3	60,4	57,2	53,5	51,2
90	128,3	124,1	118,1	113,1	107,6	98,6	89,3	80,6	73,3	69,1	65,6	61,8	59,2
100	140,2	135,8	129,6	124,3	118,5	109,1	99,3	90,1	82,4	77,9	74,2	70,1	67,3